بسم الله الرحمن الرحيم

توقعات طلبة الصف الثاني الثانوي الأكاديمي
في إقليم جنوب الأردن من الإرشاد

إعداد
محمد أحمد خليل الرفــوع

تموز ١٩٩٥م

بسم الله الرحمن الرحيم



جامعة مؤتة

كلية العلوم التربوية/قسم علم النفس

توقعات طلبة الصف الثاني الثانوي الأكاديمي في إقليم جنوب الأردن من الإرشاد

إعداد

محمد أحمد خليل الرفـــوع

بكالوريوس تاريخ - الجامعة الأردنية - ١٩٨٤م.

دبلوم التربيـــة - جامعـــة مؤتـــة - ١٩٩١م.

قُدمت هذه الرسالة إستكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في علم النفس من جامعة مؤتة

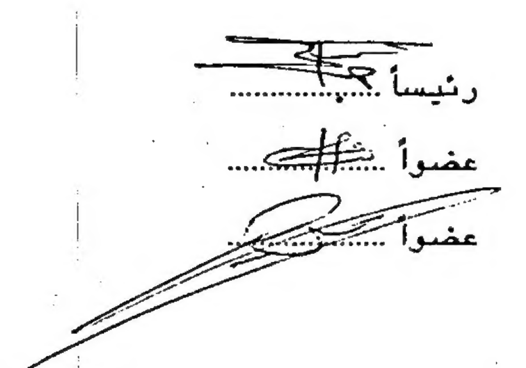
لجنة الإشراف

د. أحمد الزغاليل مشـرفاً ....

د. حسين الشرعه عضــواً ....

د. ذياب البداينة عضـواً..........

لجنة المناقشة



١- الدكتور أحمد الزغاليل .... رئيساً

٢-الدكتور رافع الزغول .... عضواً

٣- الدكتور نائل البكور .... عضواً

الإهـــداء

إلى والديّ اللذين علماني روح المثابرة والجرأة طفلاً وأسعفاني على تلقي العلم شاباً.

إلى من شربت من روحه الزكية وارتشفت من أخلاقه الساميةروح الإخلاص في العمل ... جدّي .

إلى زوجتي التي شاركتني مشاق العمل وتحملت الكثير من أجلي أم عُدي .

إلى من أدركت أسرار الحياة بهم، عُدي، وهبه، وسُرى، وتماضر الذين حُرموا الكثير من حقوقهم لأجلي .

إلى كل من علمني حرفاً وأنار به دربي .

إلى كل من علمته حرفاً .

إلى كل أولئك أهدي هذا الجهد المتواضع .

الباحث

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيدنا محمد وعلى آله وأصحابه أجمعين.

فإنَّ الشكر لله الذي منحني الصبر والعزم على متابعة تعليمي، ثم الشكر والتقدير لأستاذي الفاضل المربي الإنسان الدكتور أحمد الزغاليل المشرف على هذه الرسالة، الذي كان لملاحظاته ومناقشاته وصبره ونصحه بصمات واضحة على هذه الرسالة .

كما أنني أقدم جزيل شكري وإمتناني إلى الدكتور حسين الشرعه الذي كان لتوجيهاته وملاحظاته أكبر الأثر في اخراج هذا العمل .

وأتوجه بالشكر والعرفان إلى الدكتور ذياب البداينة الذي وهب هذه الرسالة قصارى جهده ووقته، وكان عوناً لي في كل المواقف الصعبة وخاصة في مجال التحليل الإحصائي لهذه الرسالة .

كما أتقدم بالشكر والتقدير إلى عضوي لجنة المناقشة الدكتور رافع الزغول والدكتور نائل البكور لتفضلهم بمناقشة هذه الرسالة، ولما لملاحظاتهم من كبير الأثر في جعل هذه الدراسة تخرج إلى حيز الوجود على أفضل ما يكون.

ولا يفوتني أن أشكر كافة أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية بجامعة مؤتة الذين تتلمذت على أيديهم أفضل ما تكون التلمذة.

ولا يفوتني أن أشكر كافة أعضاء هيئة التدريس في مدارس إقليم الجنوب الذين كان لتفهمهم ومساعدتهم الدور الكبير في إبراز هذا العمل إلى حيز الوجود، وأخص بالشكر كل من السيد هاني الكريمين مشرف الاجتماعيات في محافظة الطفيلة، والسيد أكرم الخوالده مدير مدرسة القادسية الثانوية للبنين والسيد محمد نهار الرفوع مدير مدرسة بصيرا الثانوية للبنين والسيد محمد أحمد المسيعدين .

فإلى هؤلاء جميعاً خالص شكري وتقديري وعرفاني .

الباحث

فهرس المحتويات

فهرس الجداول

فهرس الأشكال

فهرس الملاحق

ملخص

توقعات طلبة الصف الثاني الثانوي الأكاديمي في إقليم جنوب الأردن من الإرشاد

إعداد : محمد أحمد خليل الرفوع
١٩٩٥
إشراف : د. أحمد الزغاليل

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على توقعات طلبة الصف الثاني الثانوي الأكاديمي في المدارس الحكومية في إقليم جنوب الأردن من الإرشاد، إضافة إلى معرفة مدى الاختلاف في هذه التوقعات باختلاف متغيرات المحافظة وفرع الدراسة والجنس .

ولتحقيق أهداف هذه الدراسة تم إختيار عينة عشوائية طبقية من خلال الشعب الصفية من المحافظات المعنية بالدراسة، حيث بلغ حجم العينة (١٠٥٩) طالباً وطالبة منهم (٤١٤) ذكور، و(٦٤٥) إناث، ولغايات هذه الدراسة استخدمت استبانة التوقعات من الإرشاد-الشكل المختصر (EAC-B) والتي أعدها تنسلي (Tinsley,1982) بعد تعريبها وتعديلها لتناسب البيئة الأردنية .

ولتحليل نتائج الدراسة تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتعرف على التوقعات السائدة لدى الطلبة من الإرشاد، وكذلك تم استخدام تحليل التباين الثلاثي 3-Way ANOVA (٤×٢×٢) لايجاد الفروق في توقعات الطلبة من الارشاد وفق متغيرات الدراسة وكذلك التفاعلات الثنائية والثلاثية بينها. ولايجاد الفروق بين مستويات كل متغير من متغيرات الدراسة (المحافظة، والفرع الدراسي، والجنس)، تم استخدام اختبار شافيه (Scheffe) للمقارنات البعدية .

أظهر التحليل الإحصائي لنتائج الدراسة أن أعلى التوقعات عند الطلبة من الإرشاد كانت في الأبعاد التالية : (المسؤولية، والأصالة، والنتيجة)، بينما كانت أقل التوقعات من الإرشاد عند الطلبة في الأبعاد التالية: (الدافعية، والتعاطف)، كذلك أظهرت النتائج أن التوقعات من الإرشاد عند طلبة محافظة معان كانت أعلى منها عند طلبة محافظات الكرك والطفيلة والعقبة، على جميع عوامل الدراسة (الالتزام الذاتي ، والظروف المساعدة، وخبرة المرشد، والرعاية). كما أن التوقعات من الإرشاد عند طلبة الفرع الأدبي كانت أعلى من توقعات طلبة الفرع العلمي وعلى جميع عوامل الدراسة. أما فيما يتعلق بالتوقعات من الإرشاد واختلافها وفق الجنس، فقد أشارت النتائج إلى أن توقعات الإناث من الإرشاد كانت أعلى من توقعات الذكور على ثلاثة عوامل (الظروف المساعدة، وخبرة المرشد، والرعاية)، بينما كانت التوقعات من الإرشاد عند الذكور أعلى منها عند الإناث على عامل الالتزام الذاتي .

Abstract

The Expectation of the Academic Second Secondary Class Student's, about Counselling in the Southern Region of Jordan

Prepared by:
Mohammed Ahmed Al-Rfou'a

Supervisor:
Dr. Ahmed Al-Zaghalil

The main purpose of this study was to know the expectation about counselling of the academic second secondary class students in the southern region of Jordan, and also, to know the differences of the students expectations in regard to their sex, governorate, and branch of study .

A randomly sample of (1059) students was chosen by section in the governorates in which this sample was applied, of whome, (414) were males, and (645) were females .

The brief form of (EAC-B) of expectations about counselling which was prepared by Tinsley (1982) was used after translating and modifying it to suit the Jordainian society.

Means and standard deviations were used to interpret the students present expectations about counselling, also, 3-Way ANOVA (4x2x2) was used to point out the differences between the main efects of the study, the dual, and triple interaction among the variables. The post-hoc comparisons (Scheffe) was used to find out the differences between the variables level (governorate, branch, and sex).

The statistical analysis of the data indicated that the student's highest expectations about counselling were in the following

dimensions: (Responsibility, Genuineness and Outcome), mean while the student's lowest expectations about counselling were in these dimensions: (Motivation and Empathy). Besides that, the results indicated that the student's expectations about counselling in Ma'an governorate were higher than the student's expectations about counselling in Karak, Tafilah and Aqaba governorates. Consernining the whole factors of this study: (Personal Commitment, Faciliative Conditions, Counselor Expertise, and Nurturance).

The expectations about counselling of literary branch student's were higher than the expectations about counseling of the scientific branch student's in all factors of the study.

In accordance with the differences of expectations about counselling regarding sex, the results indicated that female's expectations about counselling were higher than male's in these factors (Facilitative conditions, counselor expertise, and nurturance) while male's expectations about counselling were higher than females expectations in personal commitment factor .

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

كانت عملية التوجيه والإرشاد التربوي موجودة منذ القدم . فقد قدّمها الآباء والمعلمون ورجال الدين دون أن تعطى المسمى الحالي ، ودون أن تكون هذه الخدمات مخططة ومبرمجة أو تستند إلى أسس ونظريات إرشادية ونفسية. (أبو الهيجاء، ١٩٨٨) .

وقد ظهر التوجيه والإرشاد في بداية القرن العشرين في كل من أوروبا وأمريكا نتيجة التغيرات السريعة والمتلاحقه في الجوانب الإقتصادية والإجتماعية والسياسية والثقافية، التي أعقبت الثورة الصناعية والتكنولوجية وما رافقها من تطورات في الفكر والنظم الإجتماعية القائمة، والإنفجار السكاني وهذا ما أثر في جوانب الحياة كافة بما فيها الجانب التربوي، الذي شهد مشاكل لا حصر لها، مثل الرسوب والتسرّب والغياب المتكرر من المدرسة، وزيادة أعداد الطلبة ومشاكل المتفوقين والمتأخرين دراسياً، ومشاكل النمو لدى الطلبة، وغيرها من المشكلات التي تؤثر سلبياً في العملية التربوية، وتعيقها عن تحقيق أهدافها، يضاف إلى ذلك عجز المدرس عن تقديم الخدمات الإرشادية لعدم امتلاكه التدريب الكافي للقيام بذلك، كما أنه ليس لديه الوقت الكافي بسبب أعداد الطلبة الهائلة(سليمان،١٩٨٦).

وتعود بداية التوجيه والإرشاد وتطوره إلى بداية نشأة التوجيه المهني على يد فرانك بارسونز (Frank Parsons) عام ١٩٠٨، صاحب كتاب اختيار المهنة (Choosing Avocation)وهو من أهم ما كتب في التوجيه المهني (هنا، ١٩٥٩).

وفي الثلاثينيات من القرن العشرين أخذ التركيز يظهر على المشكلات الشخصية، وأطلق على الإرشاد أنذاك الإرشاد الشخصي، ومن أهم مؤسسيه

وليامسون (Williamson) (المعروف ، ١٩٨٠).

ثم انتشرت مراكز الإرشاد في أوروبا وأمريكا ، حيث كان عدد مراكز التوجيه المهني في فرنسا في عام ١٩٤٦ (١٢٧) مركزاً . ثم انتشر الإرشاد في بريطانيا وسويسرا وألمانيا والبرازيل وبلدان أخرى (أبو غزاله، ١٩٨٥).

أما في الوطن العربي فقد أُدخلت خدمات التوجيه والإرشاد في أوائل الخمسينيات من هذا القرن، نتيجة عدة متغيرات اقتصادية واجتماعية وسياسية طرأت على المجتمع العربي بفعل التحديث الحضاري والتقدم العلمي والتكنولوجي، والتغيرات الأسرية، وازدياد أعداد التلاميذ في المدارس، والتغيرات في العمل والمهنة. (أبو بطانة، ١٩٨٦) وكذلك نتيجة للإنتقال من المجتمع الزراعي إلى المجتمع الصناعي، والحياة المدنية المعقدة وتفكك العلاقات الإنسانية البسيطة بين الإفراد، والتغير في القيم والاتجاهات. وابتعاد الأب والأم عن البيت وانشغالهما في توفير متطلبات الحياة، مما أدى إلى إدخال الخدمات الإرشادية إلى المدارس المتوسطة والثانوية (باقر، ١٩٧٦).

ويذكر أن مصر هي أول دولة عربية بدأت بإعداد المرشدين وهي تقوم بذلك منذ الخمسينيات، إذ تخرجت الدفعة الأولى من المرشدين من جامعة عين شمس عام ١٩٥٥، وكان عددها (٧٥) خريجاً . وقد تقرر إنشاء مراكز التوجيه والإرشاد في المدارس المصرية عام ١٩٦١ (سليمان،١٩٨٦).

وبدأ تطبيق خدمات التوجيه والإرشاد في العراق في عدد من المدارس المتوسطة والثانوية، كما أنشئت المراكز التي تقوم بهذه الخدمة في عدد من المدن العراقية عام ١٩٦٤ (الجبوري، ١٩٨٦). كما أن الإرشاد أدخل في منهاج إعداد المعلم في لبنان في الستينيات من هذا القرن ثم انتشر الإرشاد في العديد من الدول العربية مثل تونس والجزائر والكويت ودولة الإمارات العربية وغيرها (أبو غزالة، ١٩٨٥).

أمّا في الأردن فقد أولت وزارة التربية والتعليم التوجيه والإرشاد أهمية

كبيرة للمساعدة في التخلص من الصعوبات والمشكلات المدرسية الناجمة عن التطور العلمي والتكنولوجي، والتغيرات الإجتماعية والإسرية والتغيرات في عالم المهنة، وزيادة التخصصات المختلفة؛ مما دعت الحاجة إلى إنشاء قسم الإرشاد التربوي في عام ١٩٦٩، حيث بدأت آنذاك تجربة الإرشاد في المدارس الإردنية بتعيين ستة مرشدين في مدارس عمان (سماره ونمر، ١٩٩٢). ثم ازداد تعميم الخدمات الإرشادية في المدارس الأردنية حيث وصل عدد المرشدين في السنة الدراسية ١٩٩٤/١٩٩٥ إلى (٨٧٢) مرشداً ومرشدة موزعين على مختلف مدارس مديريات التربية والتعليم *.

أما فيما يتعلق بمجتمع الدراسة فقد بلغ عدد المرشدين والمرشدات في المدارس الثانوية في أقليم جنوب الأردن للعام الدراسي ٩٤/٩٥ (٧١) مرشداً ومرشدة منهم (٣٥) مرشداً ومرشدة في محافظة الكرك و(١٨) مرشداً ومرشدة في محافظة الطفيلة و(١٣) مرشداً ومرشدة في محافظة معان و (٥) مرشدين ومرشدات في محافظة العقبة وفيما يتعلق بنسبة الطلبة إلى المرشدين فقد كانت في كل محافظة كما يلي: (الكرك (١/١٠٤). الطفيلة (١/٧٧)، معان (١/٦٠)، العقبة (١/١٨٣)). كما أُدخلت الخدمات الإرشادية إلى بعض الجامعات والمؤسسات التربوية ومن جملتها الجامعتان الأردنية واليرموك، والمؤسسات العسكرية والعلمية، وكليات المجتمع (جرادات ، ١٩٨٧).

إن التطور السريع لحركة التوجيه والإرشاد في الإردن يدل على مدى الحاجة للخدمات الإرشادية . لذلك زادت مسؤوليات ومهمات قسم الإرشاد التربوي بوزارة التربية والتعليم، حيث أصبح من مهماته عام ١٩٨١ استحداث أُسس جديدة لتعيين المرشدين في المدارس، وإصدار دليل التوجيه والإرشاد الطلابي (سمارة ونمر، ١٩٩٢).

كما ظهر الإهتمام بالخدمات الإرشادية من خلال عمل دورات للمرشدين

---

* حصل الباحث على هذه البيانات من قسم التوجيه والإرشاد في وزارة التربية والتعليم بالمراجعة الشخصية بتاريخ ١٠/١٠/١٩٩٤ .

تتضمن مراجعة مكثفة لمهمات المرشد وكيفية ممارسة العمل الإرشادي، وكذلك المشاركة في الحلقات الدراسية التي تُعد سنوياً حول الإرشاد التربوي في المدارس، ووضع وصف لعمل ومهمات المرشد في المدرسة الأردنية (أبوغزالة، ١٩٨٥).

ويُذكر أن الخدمات الإرشادية قد لقيت اهتماماً في برامج التطوير التربوي الذي بدأ في الأردن عام ١٩٨٧، إذ ورد في التوصية التاسعة ما يلي :

١- العمل على استمرار عملية الإرشاد للمتعلم منذ التحاقه بالمدرسة وحتى انتهائه منها، وتوسيع خدمات الإرشاد لتشمل الإرشاد الأسري والتربية الخاصة.

٢- تطوير مجموعة من الأسس الأخلاقية التي تحكم عمل المرشد، بحيث توفر له حقوق المهنة وتطالبه بالقيام بمسؤوليته.

٣- توفير الأدوات والمقاييس والإختبارات النفسية اللازمة للتعرف على قدرات المتعلمين وإمكانياتهم وميولهم.

٤- توفير معلومات للمرشد حول حاجات المجتمع من المهن المختلفة ومعرفة المتطلبات لكل مهنة .

٥- إدراج خطة للإرشاد التربوي في البرنامج المدرسي اليومي بحيث يمكن إعداد منهاج خاص بهذه الخطة.

٦- التعاون مع الجامعات الإردنية لتطوير برامجها على مستوى البكالوريوس والدبلوم والماجستير في الإرشاد لتلبية المتطلبات المهنية.

٧- تشجيع إنشاء جمعية مختصة للمرشدين التربويين تشمل المرشدين في المؤسسات التي تعمل بخدمات التوجيه والإرشاد. (جرادات وفرح، وحجازي وراشد وبرمامت، ١٩٨٨).

من هنا يظهر اهتمام وزارة التربية والتعليم الاردنية ممثلة بقسم الإرشاد التربوي بالخدمات التربوية والإرشادية في المدرسة، وذلك لان هذه الخدمات تساعد الطلبة فيما يواجههم من مشكلات، وكذلك تساعد الهيئات

التدريسية في التعرف على الصعوبات السلوكية والتعليمية التي تواجه الطلبة، وتحاول توطيد العلاقة بين المدرسة والأسرة والمجتمع المحلي.

ويعّرف باترسون (Patterson) الارشاد بأنه نشاط متخصص يحتاج لأشخاص مدربين مسلكياً ليتمكنوا من إنجاز عملهم بمهارة فائقة، وينبغي أن تتوفر فيهم مميزات أساسية لإنجاح العملية الإرشادية (العشي، ١٩٩٢). كما يعرف كل من بوي وبن (Boy & Pine) الإرشاد بأنه علاقة تتسم بالإقدام المتبادل، والإتصال الفعال، والأصالة، وتقّبل المرشد التّام للمسترشد مع التركيز على حاجاته ومشاكله ومشاعره (الريحاني والخطيب، ١٩٨٦). وعرفتْ أبو غزالة الإرشاد بأنه «مجموعة الخدمات التربوية والنفسية والمهنية التي تقدم للفرد ليتمكن من التخطيط لمستقبل حياته وفقاً لإمكاناته وقدراته العقلية والجسمية وميوله بإسلوب يشبع حاجاته ويحقق تصوره لذاته» (أبو غزالة،١٩٨٥، ص٧).

انطلاقاً من التعريفات السابقة للإرشاد يلاحظ أن الإرشاد يتضمن المساعدة من قبل شخص مؤهل ومتخصص ومدرب لشخص يحتاج مساعدةً لفهم نفسه ومساعدته على استخدام ما عنده من إمكانات وقدرات استخداماً سليماً، ويهدف إلى تحقيق التوافق والصحة النفسية .

أما عن دور المرشد التربوي فقد حددت وزارة التربية والتعليم الأردنية دوره بما يلي:

١- توضيح طبيعة عمله للإدارة والهيئة التدريسية والطلاب وأولياء الأمور في بداية عمله في المركز الارشادي الجديد وكلما دعت الحاجة.

٢- وضع خطة لكل فصل دراسي تناسب حاجات الطلبة والهيئة التدريسية وذلك بالتعاون مع الادراة والهيئة التدريسية واولياء الامور.

٣- يعمل المرشد على تنفيذ خطة العمل وتقيمها بالتعاون مع المدرسين والادراة واولياء الأمور.

٤- التخطيط لاجتماعات الاباء والمعلمين بالتعاون مع الإدارة.

٥- اعداد النشرات لتوضيح طبيعة العمل أو لتوصيل معلومات هامة للطلبة والمعلمين واولياء الأمور.

٦- جمع وتنظيم المعلومات عن الطلبة باستخدام (البطاقة التراكمية)

٧- اجراء مقابلات فردية للطلبة وتقديم استشارات لهم فيما يواجهونه من صعوبات تهمهم واجراء مقابلات مع أولياء الأمور لتقديم الاستشارات لهم فيما يخص ابنائهم.

٨- يقوم المرشد التربوي بدور المستشار للادراة والمعلمين في الأمور والقضايا التربوية وفي قضايا التوجيه والارشاد التي تتعلق بالطلبة وأنواع سلوكهم في غرفة الصف.

٩- متابعة التحصيل الدراسي للطلبة والعمل على زيادة الدافعية للتحصيل عند الطلبة ومواجهة مشكلاتهم التحصيلية من خلال التعاون مع الإدارة والمعلمين والمشرفين التربويين واولياء الأمور.

١٠- الزيارات المنزلية لاغراض ارشادية.

١١- التوجيه المهني والتربوي للطلبة

١٢- عقد الندوات والمحاضرات بالتنسيق مع الإدارة لأهداف وقائية ونمائية لتنمية الوعي عند الطلبة.

١٣- التوجيه الجمعي في الصفوف من أجل مناقشة أمور تهّم الطلبة بشكل جمعي مثل قضايا التي لا تتوافر في المناهج.

١٤- الارشاد الجمعي يناقش المرشد مع مجموعات صغيرة من الطلبة يتراوح عدد اعضائها ما بين (٥-٧) يواجهون مشكلة مشتركة فيساعدهم من خلال عدة جلسات على فهم جوانب تلك المشكلة.

١٥- متابعة حالات الغياب المتكرر والتأخر المتكرر التي تحيلها الإدارة.

١٦- أما دور المرشد في مجال النشاطات المدرسية فيكون من خلال:

أ- يقوم المرشد بالتعاون مع رؤساء لجان الأنشطة المختلفة بتوظيف

الانشطة المدرسية كاساليب وقائية وعلاجية للحالات الفردية.

ب- من خلال اللقاءات الفردية والجماعية مع الطلبة يعمل المرشد على إبراز أهمية النشاطات المدرسية للطلبة ووظيفتها في تنمية ميولهم وقدراتهم وأثرها في تكوين الاتجاه المهني لديهم مما يساعد على اتخاذ القرار المهني.

١٧- دور المرشد في الخدمات المحلية وذلك من خلال:

أ- ملاحظة ومتابعة سجل الطالب الارشادي ليتعرف المرشد على الطلبة الذين يعانون من مشكلات جسمية وصحية كضعف السمع والبصر وأمراض القلب وأي أمراض خطيرة أخرى وينسق مع الهيئة التدريسية لمراعاة هذه الحالات لتوزيع الطلبة في أماكن الجلوس في غرفة الصف وفي ممارسة بعض الانشطة الرياضية أو غيرها.

ب- يتعرف على الامراض المعدية ووضع برنامج للوقاية منها.

١٨- دور المرشد في مجلس الضبط من خلال عمله كمستشار لهذا المجلس دون حضور المرشد الجلسات. (نشرة وزارة التربية والتعليم، ١٩٨٧).

ولكي نستطيع أن نقدم الخدمات الإرشادية بطريقة تساعد المرشد والمسترشد، وتزيد من التفاعل بينهما للوصول إلى الهدف العام وهو مساعدة المسترشد، لا بد من دراسة توقعات الطلبة من الإرشاد والعملية الإرشادية، وخاصة أن هذه التوقعات هي إحدى المحددات المهمة للسلوك في المواقف الإرشادية . إن هذه التوقعات قد تسهل أو تعيق عملية الاتصال بين المرشد والمسترشد. كما أنها تؤثر على فاعلية الإرشاد وعلى نتائجه. (Tinsley, Workman, & Kass,1980).

مشكلة الدراسة :-

تتكوّن لدى الطلبه في المدرسة توقعات من الإرشاد والعملية الإرشادية ، نتيجة الدورالذي يقوم به المرشد في المدرسة ونتيجة لما يتناقله الطلبة عن

الإرشاد وفق الأفكار الشائعة في المجتمع والمدرسة عن الإرشاد النفسي، وتؤثر هذه التوقعات على تقبل الطلبة للإرشاد، وربما تؤدي إلى تشجيع الطلبة على مراجعة المرشد أو التخلي عن تلك المراجعة، وكذلك تؤثر توقعات الطلبة من الإرشاد على تصميم العلاج الإرشادي وديمومته، وبهذا تؤثر على سير العملية الارشادية وعلى نتائجها (Tinsley, et al, 1980) ولتنظيم العملية الإرشادية وتطويرها بالشكل السليم، لا بد من أخذ توقعات الطلبة من الإرشاد بعين الاعتبار. ومن هنا يلاحظ مدى تأثر العملية الإرشادية والنتائج المترتبة عليها بالتوقعات السائدة عند الطلبة من الارشاد بشكل عام.

أهمية الدراســة :-

يُعد الإرشاد من أهم دعائم العملية التربوية في المدرسة الحديثة؛ وذلك بسبب ما يواجه الطلبة من مشكلات تربوية واجتماعية ونفسية وعائلية مثل التسرب والرسوب والغياب المتكرر ومشاكل النمو وكيفية اتخاذ القرار المناسب ومشاكل أخرى لا حصر لها، زادت من أهمية الإرشاد ودور المرشد في مساعدة الطلبة على حل مشاكلهم.

ويعتمد الإرشاد بشكل كبير على العلاقة الإرشادية بين المرشد والمسترشد والدور الذي يلعبه كل منهما في انجاح هذه العلاقة.(أبوغزالة، ١٩٨٥). وتؤثر التوقعات التي يحملها الطلبة عن الإرشاد على العلاقة الإرشادية وعلى نتائج العملية الإرشادية بشكل عام. لهذا جاءت هذه الدراسة للتعرف على هذه التوقعات من خلال الأبعاد التالية : (الدافعية، والانفتاح، والمسؤولية، والتقبل، والمواجهة، والمباشرة، والتعاطف، والأصالة، والرعاية، وكشف الذات، والجاذبية، والخبرة، والتسامح، والموثوقية، والصلابة، والمبادرة، والنتيجة).

وقد تساهم هذه الدراسة في تحسين الخدمات الإرشادية بما يتناسب مع توقعات الطلبة، وكذلك يتوقع أن تساهم هذه الدراسة في مساعدة المرشدين

التربويين في الميدان من خلال توجيه أنظارهم نحو مواطن القوة والضعف في توقعات الطلبة من الإرشاد، كما قد تساهم هذه الدراسة في تحسين برامج اعداد المرشدين وتدريبهم وكذلك زيادة التوعية والتثقيف عند الطلبة فيما يتعلق بدور المرشد وما هو متوقع منه.

هدف الدراسة :-

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على توقعات طلبة الصف الثاني الثانوي الاكاديمي (العلمي والأدبي) في المدارس الحكومية في إقليم جنوب الإردن من الإرشاد ، وكشف أبعاد التوقعات السائدة بين الطلبة من الإرشاد والعملية الإرشادية وفق متغيرات المحافظة والفرع والجنس .

وبالتحديد فإن الدراسة ستحاول الإجابة عن الإسئلة الآتية :-

١- ما التوقعات السائدة لدى الطلبة من الإرشاد وفقاً لأبعاد التوقعات من الإرشاد التالية: (الدافعية، والانفتاح، والمسؤولية، والتقبل، والمواجهة، والمباشرة، والتعاطف، والأصالة، والرعاية، وكشف الذات، والجاذبية، والخبرة، والتسامح، والموثوقية، والصلابة، والمبادرة، والنتيجة).

٢- ما التوقعات السائدة لدى الطلبة من الإرشاد وفقاً لعوامل الدراسة التالية : (الالتزام الذاتي، والظروف المساعدة، وخبرة المرشد، والرعاية) .

٣- هل توجد فروق في التوقعات لدى الطلبة من الإرشاد وفقاً لمتغيرات المحافظة (الكرك، والطفيلة، ومعان، والعقبة)، والفرع (الأدبي، والعلمي)، والجنس (الذكور، والإناث) على العوامل الأربعة (الالتزام الذاتي، والظروف المساعدة، وخبرة المرشد، والرعاية).

٤- هل توجد فروق في التوقعات لدى الطلبة من الإرشاد تعزى للتفاعلات الثنائية والثلاثية بين المحافظة والفرع والجنس في العوامل الأربعة (الالتزام الذاتي، والظروف المساعدة، وخبرة المرشد، والرعاية).

محددات الدراسة :-

اقتصرت هذه الدراسة على طلبة الصف الثاني الثانوي الأكاديمي (الأدبي، والعلمي)، والملتحقين بالمدارس الحكومية الثانوية في إقليم جنوب الأردن، (الكرك، والطفيلة، ومعان، والعقبة)، والتي تقدم خدمات إرشادية للعام الدراسي ١٩٩٤-١٩٩٥م.

التعريفات الإجرائية:-

١- التوقعات : هي الأفكار والمعتقدات والسلوكات التي يحملها الطلبة إزاء العملية الإرشادية في المدرسة والتي يمكن قياسها من خلال أداة الدراسة.

٢- المرشد : هو الذي يقوم بممارسة العمل الإرشادي في المدرسة الثانوية الحكومية في الأردن.

٣- المحافظة : أي من محافظات إقليم الجنوب الأربع (الكرك، والطفيلة، ومعان، والعقبة) التي تنتمي إليها عينة الدراسة.

٤-الفرع : الفرع الذي يدرس فيه الطالب في الصف الثاني الثانوي الأكاديمي (الأدبي، والعلمي).

٥- الدافعية : الظروف التي تدفع المسترشد إلى الاستمرار في العملية الإرشادية والتي يمكن قياسها من خلال فقرات أداة الدراسة ذوات الأرقام (١٠، ١١، ١٣) .

٦- الانفتاح : قدرة المسترشد على التعبير عن نفسه ومشاعره بصراحة ويمكن قياسها من خلال فقرات أداة الدراسة ذوات الأرقام (٣، ١٤، ١٧) .

٧- المسؤولية : قدرة المسترشد على اتخاذ القرارات الخاصة به، ويمكن قياسها

من خلال فقرات أداة الدراسة ذوات الأرقام (٤، ٥، ١٩، ٢٠) .

٨- التقبل : الأفكار التي يحملها المسترشد عن تقبل المرشد له، ويمكن قياسها من خلال فقرات أداة الدراسة ذوات الأرقام (٣٥، ٤٧، ٤٩) .

٩- المواجهة : المعتقدات التي يكونها المسترشد عن المرشد الخاصة بقدرة المرشد على مصارحة المسترشد بما لديه من مشاعر، ويمكن قياسها من خلال فقرات أداة الدراسة ذوات الأرقام (٢٤، ٥٠، ٥٢).

١٠- المباشرة : الأفكار التي يحملها المسترشد عن المرشد والمتعلقة بقدرة المرشد على تقديم المساعدة الفورية للمسترشد والتي يمكن قياسها من خلال فقرات أداة الدراسة ذوات الأرقام (٢١، ٢٣، ٣٢) .

١١- التعاطف : الأفكار الخاصة بقدرة المرشد على معرفة حقيقة مشاعر المسترشد والتي يمكن قياسها من خلال فقرات أداة الدراسة ذوات الأرقام (٢٤، ٢٨، ٤٠) .

١٢- الأصالة : المعتقدات التي يكونها المسترشد عن المرشد الخاصة بكون المرشد قادر على القيام بعمله بشكل حقيقي وفعلي، ويمكن قياسها من خلال فقرات أداة الدراسة ذوات الأرقام (٢٩، ٣٣، ٤١) .

١٣- الرعاية : التشجيع والدعم الذي يقدمه المرشد للمسترشد، ويمكن قياسها من خلال فقرات أداة الدراسة ذوات الأرقام (٢٧، ٣٨، ٤٣) .

١٤- كشف الذات : الأفكار التي يحملها المسترشد عن المرشد الخاصة بقيام المرشد بالحديث عن نفسه واتجاهاته وربطها بمشكلات المسترشد، ويمكن قياسها من خلال فقرات أداة الدراسة ذوات الأرقام (٣٧، ٤٢، ٤٥) .

١٥- الجاذبية : الأفكار التي يحملها المسترشد عن المرشد الخاصة بارتياح المسترشد من المرشد أثناء الجلسات الإرشادية، ويمكن قياسها من خلال فقرات أداة الدراسة ذوات الأرقام (١، ٧، ١٢) .

١٦- الخبرة : قدرة المرشد على مساعدة المسترشد في حل مشكلاته بأسرع وقت ممكن والتي يمكن قياسها من خلال فقرات أداة الدراسة ذوات الأرقام (٢٥، ٣٦، ٣٩) .

١٧- التسامح : قدرة المرشد على التعاون مع المسترشد بشكل هادئ، والتي يمكن قياسها من خلال فقرات أداة الدراسة ذوات الأرقام (٤٦، ٥١، ٥٣).

١٨- الموثوقية : الأفكار التي يحملها المسترشد عن ثقة وأمانة المرشد، ويمكن قياسها من خلال فقرات أداة الدراسة ذوات الأرقام (٣١، ٤٣، ٤٨).

١٩- الصلابة : الأفكار الخاصة بقدرة المرشد على مساعدة المسترشد في تحديد المواقف التي لديه فيها مشكلة، والتي يمكن قياسها من خلال فقرات أداة الدراسة ذوات الأرقام (٢٢، ٢٦، ٣٠) .

٢٠- المبادرة : الأفكار التي يحملها المسترشد عن العملية الإرشادية وقدرتها على مساعدة المسترشد في أن يحصل على خبرة في حل مشكلاته المستقبلية، والقدرة على التعامل مع الآخرين، والتي يمكن قياسها من خلال فقرات أداة الدراسة ذوات الأرقام (٢، ٦، ٨، ١٥) .

٢١- النتيجة : الأفكار التي يحملها المسترشد عن قدرة العملية الإرشادية على مساعدة المسترشد في أن يصبح قادراً على فهم نفسه وإقامة علاقات جيدة مع الآخرين، والتي يمكن قياسها من خلال فقرات أداة الدراسة ذوات الأرقام (٩، ١٦، ١٨) .

٢٢- الالتزام الذاتي : أحد عوامل التوقعات من الإرشاد والذي تنتمي إليه أبعاد التوقعات من الإرشاد التالية : (المسؤولية، ،والمبادرة، والنتيجة، والصلابة، والانفتاح، والجاذبية، والدافعية).

٢٣- الظروف المساعدة : أحد عوامل التوقعات من الإرشاد والذي تنتمي إليه أبعاد التوقعات من الإرشاد التالية : (الأصالة، والتسامح، والتقبل، والموثوقية، والمواجهة، والصلابة).

٢٤- خبرة المرشد : أحد عوامل التوقعات من الإرشاد والذي تتجمع تحته أبعاد التوقعات من الإرشاد التالية : (المباشرة، والخبرة، والتعاطف).

٢٥- الرعاية : أحد عوامل التوقعات من الإرشاد والذي تتجمع تحته أبعاد التوقعات من الإرشاد التالية : (الرعاية، والتقبل، وكشف الذات، والجاذبية) .

متغيرات الدراســـة :-

تتضمن الدراسة المتغيرات التالية :

أولاً : المتغيرات المستقلة وهي :

أ- المحافظة : ولها أربعة مستويات (الكرك، والطفيلة، ومعان، والعقبة)

ب- الفرع : وله مستويان :

١- الثاني الثانوي الأدبي. ٢- الثاني الثانوي العلمي .

ج- الجنس : وله مستويان (الذكور، والإناث) .

ثانياً : المتغيرات التابعة : وهي : التوقعات لدى طلبة الصف الثاني الثانوي الأكاديمي في إقليم جنوب الأردن من الإرشاد ولهذا المتغير أربعة عوامل تتضمن أبعاد التوقعات من الإرشاد الـ (١٧) وهي : (الالتزام الذاتي، والظروف المساعدة، وخبرة المرشد، والرعاية) .

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة التي تتعلق بتوقعات الطلبة من الإرشاد، وجد عدة دراسات حاولت التعرف على هذه التوقعات، ويمكن أن تصنف هذه الدراسات على النحو التالي :-

أ- دراسات تناولت توقعات الطلبة من الإرشاد والعملية الإرشادية بشكل عام.

ب- دراسات تناولت توقعات الطلبة من الإرشاد والعملية الإرشادية وعلاقة التوقعات بالجنس.

أ- دراسات تناولت توقعات الطلبة من الإرشاد والعملية الإرشادية بشكل عام .

فقد أجرى تنسلي وهاريس (Tinsley & Harris, 1976) دراسة هدفت إلى التعرف على توقعات الطلبة من الإرشاد على عينة تكونت من (٢٨٧)طالباً وطالبة يدرسون في مستوى البكالوريوس في جامعة الينوي (Illinois) الأمريكية، أظهرت النتائج أن الطلبة بوجه عام يعتقدون أن الإرشاد نشاط فعّال وذو فائدة حيث يساعد الطلبة في حل مشكلاتهم ويجعلهم أكثر فهما لأنفسهم، وأن التوقعات من الإرشاد تتأثر بالجنس، حيث يتوقع الذكور أن المرشد مباشر (يقدم النصيحة فوراً) أكثرمن توقع الإناث في هذا الجانب.

وأجرى رجب (١٩٧٧) دراسة هدفت إلى التعرف على مدى تقبل الطلبة في المدارس الثانوية في عمان لعملية الإرشاد ودور المرشد فيها، وتكونت عينة الدراسة من (٥٦٦) طالباً وطالبة، وقد بينت النتائج أن (٦٢٪) من الطلبة دلت درجاتهم على مستوى متوسط من التقبل لدور المرشد و(٣٨٪) لم يتوفر فيهم

المستوى المناسب لتقبل العملية الإرشادية ومن عوامل عدم التقبل:- النظرة السلبية للإرشاد، والرجوع إلى الآباء في حل المشكلات، وتفضيل بعض الطلبة الاعتماد على النفس في حل مشكلاتهم، وعدم إيمان الطلبة بقدرة المرشد وكفاءته في مساعدتهم.

وتؤكد دراسة ايرون (Irwin, 1980) على نتائج دراسة تنسلي وهاريس ودراسة رجب (١٩٧٧) السابقتين، إذ هدفت دراسة ايرون إلى التعرف على توقعات الطلبة من الإرشاد قبل الدخول إلى مركز الإرشاد، وقد تكون مجتمع الدراسة من الطلبة الذين يراجعون مركزي الإرشاد في كل من جامعة كليفلاند (Cleveland) وجامعة متشجان (Michigan) الأمريكيتين، أظهرت النتائج أن جميع الطلبة يتوقعون أن يناقشوا أفكارهم مع المرشد، وتوقعوا أن يكون موقفه أكثر إيجابية وتعاوناً في مساعدتهم لإيجاد الحلول لمشكلاتهم.

كما أجرى يون وتنسلي (Yuen,Tinsley,1981) دراسة هدفت إلى المقارنة بين توقعات الطلبة الأمريكان من الإرشاد من جهة، وتوقعات كل من طلبة الصين وإيران وافريقيا من الإرشاد من جهة أخرى من الطلبة الذين يدرسون في الولايات المتحدة الأمريكية في جامعة ألينوي (Illinois) في مستوى البكالوريوس، ولم يسبق لهؤلاء الطلبة أن راجعوا أي مركز للإرشاد. وبلغت عينة الدراسة (١٥٠) طالباً وطالبة منهم (٤٠) طالباً وطالبة من الجنسية الأمريكية و(٣٩) طالب وطالبة من أصل صيني و (٣٥) طالب وطالبة من الأفارقة و(٣٦) طالب وطالبة إيرانين، دلت النتائج على اختلاف في التوقعات من الإرشاد بين الطلبة الأمريكان من جهة والطلبة من الجنسيات الأخرى، حيث توقع طلبة أمريكا أن المرشد مباشر (يقدم النصيحة بشكل فوري) أقل من توقع طلبة الجنسيات الأخرى، كذلك توقع الطلبة الأمريكان أن المرشد يقدم خدمات إرشادية وقائية. بينما توقع الطلبة من الجنسيات الأخرى أن المرشد يقدم حلولاً جاهزة لمشاكلهم، وأنه قادر على تحديد تلك المشاكل ويمكن الاعتماد عليه، كما توقع

الطلبة من الجنسيات الأخرى أن المرشد عاطفي ومربي وخبير أكثر من توقع طلبة أمريكا، وقد فسر الباحثان الاختلاف في التوقعات من الإرشاد بين المجموعتين بأنه راجع إلى درجة الوعي بينهما، فالطلبة الأمريكان أكثر وعياً لدور المرشد من طلبة الجنسيات الأخرى.

وفي دراسة أبو حردان (١٩٨٣) التي هدفت إلى بيان أثر التحصيل والفرع الدراسي في تقبل طلبة الصف الثالث الثانوي في الأردن للعملية الإرشادية على عينة عشوائية اختيرت من بين طلبة الصف الثالث الثانوي الأدبي والعلمي. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة الذين يحصلون على تحصيل عالٍ ومتوسط يتقبلون الإرشاد بدرجة أعلى مما يتقبله الطلبة ذوو التحصيل المنخفض، والطلبة ذوو الفرع الأدبي لديهم تقبل للإرشاد أعلى من تقبل الطلبة في الفرع العلمي .

كذلك اهتم هيبنر وهيسكر (Heppner & Heesacker,1983) بدراسة العلاقة بين أمانة وخبرة وجاذبية المرشد من جهة، ومدى اقتناع المسترشد بالعملية الإرشادية من جهة أخرى على عينة تألفت من (٧٢) مسترشداً ومسترشدة منهم (٢٤) ذكور و (٤٨) إناث وهم من طلبة احدى الجامعات الأمريكية، خلصت النتائج إلى أن المسترشدين يعتقدون بأن المرشد الذي يتصف بالقدرة على توفير المناخ الجيد والراحة للمسترشدين يجعل المسترشدين أكثر اقتناعاً بالعملية الإرشادية، وأن المرشد الذي يتصف بالأمانة والخبرة والجاذبية قادرٌ على مساعدة المسترشدين في حل مشكلاتهم.

وأجرى سوبتش وكورسل (Subich & Coursol, 1985) دراسة هدفت إلى التعرف على الفروق في التوقعات من الإرشاد بين الطلبة الذين مروا بخبرات إرشادية والطلبة الذين لم يمروا بخبرة إرشادية على عينة من إحدى الجامعات الأمريكية. وقد بينت النتائج أن الطلبة الذين مروا بخبرة إرشادية كانت توقعاتهم من الإرشاد أفضل من المجموعة التي لم تمر بخبرة إرشادية سابقة،

حيث أن الطلبة الذين مروا بخبرة إرشادية سابقة توقعوا أن يكون المرشد واقعياً وجذاباً وقادراً على تقبل الطلبة بغض النظر عن نوعية مشكلاتهم، كما أن الطلبة الذين لم يمروا بخبرة إرشادية لديهم توقعات منخفضة تجاه العملية الإرشادية.

أما دراسة آن (Anne, 1986) فقد هدفت إلى التعرف على مدى اختلاف توقعات المسترشدين من الإرشاد باختلاف مركز الضبط لديهم، وتكونت عينة الدراسة من (٦٧) مسترشداً ومسترشدة من طلبة المدارس والجامعات من مراجعي مركز الإرشاد في كانبرا (Canberra) في أستراليا. دلت النتائج على أن توقعات المسترشدين ذوي مركز الضبط الداخلي يتوقعون نتائج إيجابية من الإرشاد وأنهم منفتحون وقادرون على تحمل المسؤولية ويتقبلون الإرشاد والمساعدة بدرجة أفضل، بينما كانت توقعات المسترشدين ذوي مركز الضبط الخارجي أقل إيجابية نحو الإرشاد وهم أقل انفتاحاً ويحتاجون للمساعدة من المرشد بشكل أكثر من المسترشدين ذوي مركز الضبط الداخلي.

كما قام هنري (Henery, 1988) بدراسة لمعرفة توقعات الطلبة والمعلمين لدور المرشد في المدرسة في مدارس ثانوية في ولاية ميتشجان. وقد أشارت النتائج إلى وجود اختلاف بين توقعات كل من الطلبة والمعلمين لدور المرشد، والاختلاف كان في تقدير كيفية قيام المرشد بعمله كما يقوم به في الواقع وكما هو متوقع منه، وهذا الاختلاف يعود إلى الاختلاف في مستويات الصفوف للطلبة، حيث أعطى الطلبة في الصفوف العليا أهمية لدور المرشد أكثر مما أعطاه طلاب الصفوف الدنيا. كذلك كانت الطالبات أكثر إيجابية وواقعية في تقديرهن لدور المرشد من الطلاب. أما المعلمون ذو الخبرة الأكثر في التعليم فقد كانوا أكثر واقعية وإيجابية في تقديرهم لدور المرشد من زملائهم ذوي الخبرة الأقل.

كما أجرى الدفاعي والداهري (١٩٨٩) دراسة هدفت إلى التعرف على الخصائص الشخصية للمرشد التربوي من وجهة نظر الطلبة باختلاف الجنس على عينة عشوائية تكونت من (٣٩٤) طالباً وطالبة يدرسون في مستوى البكالوريوس في جامعة بغداد، أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة يفضلون المرشد التربوي الذي يتصف بالسرية ويتحلى بصفة الأمومة والأبوة مع الطلبة، وكذلك يتصف بمشاركة الطلبة في سرورهم وآلامهم، ويبتعد عن الاستهزاء، ويتصف برجاحة العقل، يفعل ما يقول، قادر على الاقناع، متعاون ويفهم معنى الإرشاد النفسي، أخلاقه حميدة، وكذلك أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة احصائية لصالح الإناث في تقبل بعض الخصائص وهي:- يبتعد عن الاستهزاء، يحفظ أسرار الطلبة، متواضع، ثقافة عالية في الميدان، بينما هناك فروق لصالح الذكور في أربع خصائص هي: يعرف مشكلات المجتمع الدراسية، يعرف معنى التوجيه والإرشاد، ماهر في التحليل، قادر على الاقناع.

وفيما يتعلق بالعلاقة بين توقعات الطلبة من الإرشاد ونوع المشكلة التي جاء الطالب يراجع المرشد من أجلها (شخصية، أكاديمية، مهنية) فقد قام هاردن وسوبتش وهلفي (Hardin, Subich & Holvey, 1988) بإجراء دراسة على عينة بلغت (٨٠) مسترشداً منهم (٢٣) ذكور و (٥٧) إناث كانوا قد راجعوا مركز الخدمة الإرشادية في جامعة أكرن (Akron) الأمريكية بين عامي (١٩٨٢-١٩٨٥) حيث قسمت العينة إلى مجموعتين، مجموعة حضرت إلى مركز الإرشاد مرة واحدة فقط، والثانية كانت قد حضرت إلى مركز الإرشاد بمتوسط (٦) مرات، أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تشير إلى اختلاف توقعات المسترشدين من الإرشاد ترجع إلى نوع المشكلة، كما أشارت النتائج إلى أن المجموعة الأكثر خبرة قادرة على تحمل مسؤولية اتخاذ القرارات الخاصة بهم أكثر من المجموعة الأقل خبرة، وأن المجموعة الأكثر خبرة أكثر انفتاحاً مع المرشد فيما يتعلق بالتعبير عن أنفسهم وعن مشكلاتهم من المجموعة الأقل الخبرة.

وأجرى تنسلي وهنسون وهلت وتنسلي (Tinsley, Hinson Holt,&Tinsley, 1990) دراسة هدفت إلى التعرف على توقعات الطلبة من الإرشاد وعلاقة التوقعات بكل من نمو المستوى السيكولوجي للطلبة والاستعداد الإرشادي على عينة تكونت من (١٧٢) طالباً وطالبة منهم (١٠٠) ذكور و (٧٢) إناث من طلبة احدى الجامعات الأمريكية وهم طلبة في مستوى البكالوريوس، بلغ متوسط أعمارهم (١٩.٦) سنة، وتوصلت الدراسة إلى أنه توجد علاقة ذات دلالة بين توقعات الطلبة من الإرشاد وزيادة خبرة الطالب في المفاهيم النفسية لصالح الطلبة الذين يمتلكون خبرة أكثر في المواضيع النفسية، وأنه توجد علاقة ذات دلالة بين توقعات الطلبة من الإرشاد والاستعداد الإرشادي، حيث أنه كلما كان هناك استعداد إرشادي كانت توقعات الطلبة لنتائج العملية الإرشادية أفضل.

كما أجرى تنسلي وباومان وباريش (Tinsley, Bowman, Barich,1993) دراسة هدفت إلى التعرف على آراء وملاحظات العاملين في الإرشاد على توقعات الطلبة من الإرشاد غير الواقعية على عينة بلغت (٧٢) عاملاً وعاملة منهم (٤٣) ذكور و (٢٩) إناث، متوسط أعمارهم (٤٩.٥) سنة، وبلغت متوسط خبراتهم العلمية (١٤.٣) سنة، خلصت نتائج الدراسة إلى أن عينة الدراسة ترجح توقع الطلبة من الإرشاد الذي يركز على أن يتصف المرشد بالثقة والجاذبية والأمانة، كما قدر العاملون بالإرشاد أن الطلبة لديهم توقعات منخفضة من الإرشاد في أبعاد الصلابة والانفتاح وتحمل مسؤولية اتخاذ القرارات الخاصة بهم، وأن توقعات الطلبة من الإرشاد العالية تسهل وتؤثر على فعالية العملية الإرشادية بشكل إيجابي.

يظهر من خلال استعراض الدراسات السابقة أن معرفة توقعات الطلبة من الإرشاد والعملية الإرشادية حظيت بالاهتمام من قبل الباحثين، وأنها تؤكد أن الطلبة يأتون إلى المرشد وعندهم كثير من التوقعات التي تؤثر في سير العملية الإرشادية، مثل أن المرشد سيساعد في حل مشكلاتهم وأنه سيساعد في

تحسين علاقاتهم مع الآخرين، ويتوقع الطلبة أن يناقشوا أفكارهم مع المرشد، كذلك تؤكد توقعات الطلبة من الإرشاد على خصائص يجب أن تتوافر في المرشد مثل الخبرة والجاذبية والثقة، لأن مثل هذه الخصائص تسهل أو تعيق سير العملية الإرشادية كما تؤثر على نتائجها.

ب- دراسات تناولت علاقة الجنس بتوقعات الطلبة من الإرشاد والعملية الإرشادية مع التركيز على أثر الجنس (ذكر وأنثى):-

ففي هذا الجانب قام جونسون (Johnson,1978) بدراسة هدفت إلى التعرف على أثر الجنس في التوقعات من الإرشاد، على عينة تكونت من (١٢٨) طالباً و(٢٤٩) طالبة من طلبة جامعة ميريلاند الأمريكية، وأظهرت النتائج أن الطلبة يفضلون أن يكون المرشد من نفس الجنس، إذ يفضل الطلبة الذكور المرشد الذكر، وتفضل الإناث المرشدة الأنثى، وأن توقعات الطلبة من الإرشاد تتأثر بالجنس، حيث تتوقع الإناث أن المرشد (ذكر ، أنثى) الجذاب والعاطفي والذي يتصف بثقة قادر على المساعدة أكثر من توقع الذكور في هذا الجانب.

وتوصلت دراسة هاردن ويانيكو (Hardin & Yanico,1983) إلى نتائج متشابهة مع نتائج دراسة جونسون السابقة، إذ بحث هاردن ويونيكو في أثر الجنس على توقعات الطلبة من الإرشاد، وبلغت عينة الدراسة (٢٠٠) طالباً وطالبة منهم (١٠٠) ذكور و (١٠٠) إناث ، من طلبة احدى الجامعات الأمريكية. أشارت النتائج إلى أن الإناث تتوقع أن المرشد يجب أن يتصف بالجاذبية والأمانة والثقة بشكل أكبر من توقع الذكور وإن الاناث لديهن توقعات من الإرشاد إيجابية بالنسبة لمخرجات العملية الإرشادية أكثر من توقع الذكور.

كما توصلت دراسة سيبس وجانزك (Sipps & Janeczek, 1986) إلى نتائج مشابهة لنتائج دراسة جونسون ودراسة هاردن ويونيكو السابقتين، إذ

هدفت دراسة سيبس وجانزك إلى معرفة أثر الجنس على التوقعات من الإرشاد وتحديد تأثير الجنس على التنبؤ بالتوقعات، على عينة تكونت من (١٨٢) طالباً وطالبة منهم (٨٥) طالباً و(٩٧) طالبةً وهم طلبة في مستوى البكالوريوس في إحدى الجامعات الأمريكية ، بينت نتائج الدراسة أن توقعات الطلبة من الإرشاد تختلف باختلاف الجنس بسبب اختلاف الجنس، إذ أن الإناث يتوقعن أن يكون المرشد الجذاب والعاطفي قادر على المساعدة أكثر مما يتوقع الذكور، ويتوقع الذكور أن المرشد المباشر الذي يقدم النصيحة للمسترشدين والذي يوضح لهم الخطأ قادر على المساعدة أكثر مما تتوقع الإناث في هذا الجانب.

وحول تأثير الجنس على الرغبة في البحث عن الاستشارة أجرى بلير واتكنسون وجير (Blier, Atkinson & Geer,1987) دراسة هدفت إلى التعرف على مدى تأثير جنس كل من المرشد والمسترشد على الرغبة في البحث عن الاستشارة، حيث اختيرت عينة الدراسة عشوائياً من أحد مراكز الإرشاد في إحدى الجامعات الأمريكية، وعددهم (١٠٧) مسترشداً ومسترشدة منهم (٤٧) من الذكور و (٦٠) من الإناث. أظهرت نتائج هذه الدراسة أنه لم يكن لأثر الجنس أثر في الرغبة في البحث عن الاستشارة، إنما وجد هناك علاقة بين نوع (الاهتمامات) التي جاء من أجلها المسترشد لمركز الإرشاد وجنس المرشد (ذكر وأنثى)، فبالنسبة لمشكلات المسترشدين من حيث الاهتمامات الشخصية، كان الإقبال من قبل المسترشدين (ذكر، أنثى) أكثر على المرشدات، أما بالنسبة للاهتمامات الحازمة مثل اتخاذ قرار خاص بالتخصص أو المهنة من قبل المسترشد، فقد كان الإقبال من قبل المسترشدين (ذكر، أنثى) على المرشدين، أما بالنسبة للاهتمامات الأكاديمية فقد كان الاقبال من قبل المسترشدين (ذكر ، أنثى) على المرشدين أكثر من المرشدات.

وكذلك أجرى الزغاليل والشرعة (١٩٩٥) دراسة هدفت إلى الكشف عن الأدوار والوظائف التي يقوم بها المرشد فعلياً في المدارس التابعة لوزارة

التربية والتعليم الأردنية وهل تختلف هذه الأدوار من حيث ممارستها عملياً باختلاف الجنس وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٣) مرشدين ومرشدات تم اختيارهم عشوائياً من مديريات التربية والتعليم في الأردن، وخلصت نتائج الدراسة إلى أن أكثر عشرة أدوار ممارسة من قبل المرشدين والمرشدات هي: وضع برنامج الإرشاد والتوجيه محدد الأهداف في المدرسة التي يعمل بها، القيام بإرشاد الطلبة ذوي المشكلات الشخصية بشكل فردي، ثم التعاون مع أعضاء الهيئة التدريسية في مراعاة حالات الطلبة الذين يعانون من مشكلات جسمية وصحية، وتحديد الأساليب المناسبة لتنفيذ أهداف البرنامج الإرشادي في المدرسة، ثم تزويد الطلاب بمعلومات عن المهن المختلفة، يلي ذلك القيام بإعداد نشرات للطلبة وأولياء الأمور والمدرسين حول العادات الدراسية، تزويد الطلاب بمعلومات عن الفرص التعليمية المتاحة، مساعدة الطلبة في التعرف على الأمراض المعدية وطرق الوقاية منها، إطلاع الأهل والطلبة والعاملين في المدرسة على برامج التوجيه والإرشاد المتوفرة لديهم، ثم تقديم الخدمات الإستشارية للمعلمين فيما يتعلق بقضايا التعليم وسلوكات الطلبة ثم مساهمة المرشدين والمرشدات في إعداد وتنظيم اجتماعات مجالس للآباء والمعلمين، وأخيراً مساعدة أولياء الأمور في فهم حاجات أبنائهم والتعامل معهم بطريقة تعكس فهمهم لهذه الحاجات .

كذلك أشارت النتائج إلى وجود فروق بين المرشدين والمرشدات في ممارسة بعض الأدوار، حيث أن الإناث يقمنا في أدوارهن الإرشادية في بيئة العمل والتي لا تحتاج إلى اتصال خارج المدرسة بشكل أعلى منه لدى المرشدين، كذلك فإن المرشدات لديهن اتصال أكثر مع أطراف البيئة المدرسية من المرشدين.

يتضح من خلال الدراسات السابقة التي ركزت على أثرالجنس، أن هناك اختلافاً في التوقعات من الإرشاد بين الذكور والإناث ترجع إلى أثر الجنس،

حيث يتوقع الذكور أن المرشد المباشر الذي يقدم النصيحة مباشرة ويحدد الخطة قادر على المساعدة بينما تتوقع الإناث أن المرشد الذي يتصف بالجاذبية والثقة والأمانة قادر على المساعدة أكثر من المرشد المباشر، وكذلك تتوقع الإناث مخرجات إرشادية تتعلق بفهم أفضل للنفس وللآخرين أكثر من توقع الذكور ومن هنا اهتمت الدراسة الحالية بأثر الجنس لما له من أثر على توقعات الطلبة من الإرشاد والعملية الإرشادية.

وبشكل عام فإن الدراسات السابقة أكدت على أهمية التوقعات من الإرشاد لما لهذه التوقعات من أهمية بالنسبة لتقبل الطلبة للإرشاد وسير العملية الإرشادية ونتائجها، كما أكدت الدراسات على اختلاف التوقعات من الإرشاد تبعاً لمتغير الجنس وخصائص المرشد واختلاف هذه التوقعات تبعاً للخلفية الثقافية والاجتماعية للطلبة. ويُلاحظ من خلال الدراسات السابقة أنها لم تهتم بمتغير الفرع الدراسي بالنسبة للطلبة لذلك اهتمت الدراسة الحالية بهذا المتغير، وكذلك يُلاحظ من خلال الدراسات السابقة مدى الاهتمام بموضوع توقعات الطلبة من الإرشاد في المجتمع الأمريكي، ونقص الدراسات العربية والأردنية خاصة، لذلك برزت الحاجة للقيام بدراسة توقعات الطلبة من الإرشاد لما لهذه الدراسة من أهمية في تطوير الإرشاد في المدرسة الأردنية في الجانبين النظري والتطبيقي .

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل وصفاً لمجتمع الدراسة وعينتها وأداة الدراسة وإجراءاتها وأسلوب المعالجة الإحصائية للبيانات :

مجتمع الدراسة :-

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف الثاني الثانوي الأكاديمي (الأدبي، والعلمي) في إقليم جنوب الأردن (الكرك، والطفيلة، ومعان ، والعقبة) والبالغ عددهم (٣٣٢٤) طالباً وطالبة يدرسون في (٧٢) مدرسة حكومية تتوافر فيها الخدمات الإرشادية للعام الدراسي ١٩٩٤-١٩٩٥، وذلك كما تشير السجلات الاحصائية لمديريات التربية والتعليم المعنية، والجدول رقم (١) يبيّن توزيع مجتمع الدراسة وفق المحافظة والفرع والجنس .

جدول رقم (١)
يبيّن توزيع مجتمع الدراسة وفق المحافظة والفرع والجنس

المحافظة		الكرك		الطفيلة		معان		العقبة		المجموع
الفرع		علمي	أدبي	علمي	أدبي	علمي	أدبي	علمي	أدبي	
الجنس	ذكور	٢٤٦	٣٨٥	١٠٩	١٣٦	٧٤	١٥١	٨٥	٧٣	١٢٥٩
	إناث	٢٤٩	٩٢١	٨٤	٣١٠	٥٦	٢٠٨	٩١	١٤٦	٢٠٦٥
مجموع أفراد الفرع		٤٩٥	١٣٠٦	١٩٣	٤٤٦	١٣٠	٢٥٩	١٧٦	٢١٩	٣٣٢٤
مجموع أفراد المحافظة		١٨٠١		٦٣٩		٤٨٩		٣٩٥		

عينة الدراسة :-

تكونت عينة الدراسة من (١٠٥٩) طالباً وطالبة موزعين على محافظات الدراسة حسب نسبة مجتمع الدراسة في كل منها، منهم (٤١٤) طالباً و(٦٤٥) طالبة، وهم يمثلون طلبة (٤١) شعبة صفية، منهم (١٧) شعبة ذكور و(٢٤) شعبة إناث، موزعين على (٢٠) مدرسة ثانوية للبنين والبنات فيها الصف الثاني الثانوي الأدبي والعلمي، حيث تم تحديد عينة الدراسة بنسبة (٣٠٪) من المجتمع الدراسي، وقد كان اختيار أفراد عينة الدراسة من خلال الشعب الصفية بما يتناسب مع النسبة المطلوبة في كل محافظة وقد تم كتابة أسماء المدارس الثانوية في كل محافظة، ثم سحب منها عشوائياً اسم المدرسة التي سيكون طلابها ضمن عينة الدراسة من خلال الشعب الصفية حتى تم الحصول على العدد المطلوب لعينة الدراسة. وقد شكلت عينة الدراسة بعد عملية الاختيار هذه ما نسبته ٣٢٪ من مجتمع الدراسة، والجدول رقم (٢) يوضح توزيع عينة الدراسة وفق المحافظة والفرع والجنس على النحو التالي :

جدول رقم (٢)
يبّين توزيع عينة الدراسة وفق المحافظة والفرع والجنس

المحافظة		الكرك		الطفيلة		معان		العقبة		المجموع
الفرع		علمي	أدبي	علمي	أدبي	علمي	أدبي	علمي	أدبي	
الجنس	ذكور	٧١	١٢٦	٢٣	٤١	٢٣	٤٣	٣٨	٣٩	٤١٤
	إناث	٩٣	٢٦٤	٢٧	١٠٢	١٩	٥٤	٤٠	٤٦	٦٤٥
مجموع أفراد الفرع		١٦٤	٣٩٠	٦٠	١٤٣	٤٢	٩٧	٧٨	٨٥	١٠٥٩
مجموع أفراد المحافظة		٥٥٤		٢٠٣		١٣٩		١٦٣		

أداة الدراســة :-

تم اســتـخـدام اسـتـبـانـة الـتـوقـعـات من الإرشـاد-الشكل المخـتـصـر (Expectation About Counseling:Brief Form) (EAC-B) التـي طورها تنسلي (Tinsley ,1982) عن استبانة التوقعات من الإرشـاد (Expectation About Counseling) (EAC) التي طورها كل من تنسلي ووركـمـان وكـيس (Tinsley, et al,1980). وتشمل الاستبانة (١٧) بعداً تتعلق بالتوقعات من الإرشاد (الدافعية، والانفتاح، والمسؤولية، والتقبل، والمواجهة، والمباشرة، والتعاطف، والأصالة، والرعاية، وكشف الذات، والجاذبية، والخبرة، والتسامح، والموثوقية، والصلابة، والمبادرة، والنتيجة)، وقد قام تنسلي بإجراء التحليل العاملي للاستبانة ووجد أن أبعاد التوقعات من الإرشاد الـ(١٧) تتجمع تحت أربعة عوامل هي : (الالتزام الذاتي، والظروف المساعدة، وخبرة المرشد، والرعاية)، وتتكون الاستبانة من جزئين :

<u>الجزء الأول</u> : يتكون من (٥٢) فقرة من نوع ليكرت تتدرج تحت سبع درجات (١=ليس صحيحاً على الإطلاق وحتى ٧= صحيح تماماً)، والفقرات موزعة على الأبعاد الـ(١٧) لكل بعد (٣) فقرات بإستثناء بعدي (المسؤولية، والمبادرة) حيث أن لكل منهما (٤) فقرات .

<u>الجزء الثاني</u> : ويتضمن معلومات شخصية خاصة بمتغيرات الدراسة (المحافظة، والفرع، والجنس) .

وقد تم تعريب وتعديل الاستبانة لاستعمالها لغايات هذه الدراسة في البيئة الأردنية .

ثبات وصدق الأداة بصورتها الأصلية

قام تنسلي (Tinsley, 1980) باستخراج دلالات الثبات للمقياس الكلي (Full EAC) بطريقة الاتساق الداخلي، حيث تراوحت بين (٠،٧١ و٠،٨٩) وكانت

قيمة الوسيط (٨٢,٠). كذلك استخرج تنسلي (Tinsley, 1980) دلالات الثبات للمقياس -الشكل المختصر (EAC-B) بطريقتين:- الأولى بطريقة الاتساق الداخلي حيث تراوحت دلالات الثبات للمقياس بشكله المختصر بين (٦٩,٠و٨٢,٠) وكان الوسيط (٧٦,٠)، أما الطريقة الثانية التي استخدمها تنسلي لاستخراج دلالات الثبات للمقياس بشكله المختصر (EAC-B) فكانت طريقة إعادة الاختبار، حيث تراوحت دلالات الثبات بين (٤٧,٠ و ٨٧,٠) وكانت قيمة الوسيط (٧١,٠) وبفترة زمنية بلغت شهرين بين الاختبار الأول والثاني.

وللتأكد من ثبات أداة الدراسة استخدمت طريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، حيث كانت معاملات الثبات على عوامل الدراسة (الالتزام الذاتي، والظروف المساعدة، وخبرة المرشد والرعاية) (٧٦,٠، ٨٥,٠، ٨٩,٠، ٨٩,٠) على التوالي بمتوسط مقداره (٨٥,٠) وهذه المعاملات تعد مقبولة لأغراض هذه الدراسة .

كما قام تنسلي (Tinsley, 1982) باستخراج دلالات الصدق بطريقة الصدق التلازمي وذلك بحساب معامل الارتباط بين المقياس الكلي (EAC) والمقياس بشكله المختصر (EAC-B) حيث كان (٨٥,٠) .

وللتحقق من صدق أداة الدراسة ومدى ملاءمة كل فقرة من فقراتها للبيئة الأردنية، ومدى مناسبتها لموضوع الدراسة اعتمد على طريقة صدق المحتوى Content Validity حيث تم عرض الاستبانة بعد تعريبها على عدد من المحكمين والمتخصصين من ذوي الخبرة في مجال التربية وعلم النفس التربوي والإرشاد النفسي وعدد من المرشدين في جامعة مؤتة وفي وزارة التربية والتعليم، إذ بلغ عدد المحكمين عشرة محكمين . وقد عادت الاستبانات المحكمة كلها وتم أخذ الفقرة التي حصلت على إجماع ثمانية من المحكمين كحد أدنى أي ما نسبته (٨٠٪)، ولم تستبعد أي فقرة من فقرات الاستبانة حيث بقي عددها (٥٣) فقرة كما هو عليه عند تعريب الاستبانة، وقد حصلت (٣٦) فقرة على إجماع

عشرة محكمين، وعشر فقرات على إجماع تسعة من المحكمين وحصلت سبع فقرات على إجماع ثمانية من المحكمين مع الأخذ بعين الاعتبار التعديلات والملاحظات الواردة .

إجراءات الدراسة :

تم توزيع الاستبانات على عينة الدراسة، والتي أشرف الباحث بنفسه على توزيعها وذلك لضمان درجة أكبر من الجدية عند المستجيبين، وقد بلغ عدد الاستبانات الموزعة (١٠٥٩) استبانة والتي خضعت بالتالي إلى الدراسة والتحليل، حيث تم أخذ موافقة مديريات التربية والتعليم في المحافظات الأربع لتوزيع المقياس على طلبة المدارس التي تم اختيارها لعينة الدراسة وذلك بواقع حصة دراسية واحدة لكل شعبة.

المعالجة الإحصائية :-

بعد تفريغ الاستبانات وادخالها في الحاسوب، تم استخراج الإحصائيات الوصفية مثل المتوسطات الحسابية، والإنحرافات المعيارية، لأبعاد الدراسة الـ (١٧)،وكذلك لعوامل الدراسة الأربعة (الالتزام الذاتي، والظروف المساعدة، وخبرة المرشد، والرعاية) لمعرفة التوقعات من الإرشاد السائدة لدى الطلبة، كما تم استخراج تحليل التباين الثلاثي (٤×٢×٢) 3- Way ANOVA لمعرفة أثر كل من متغير المحافظة والفرع والجنس على توقعات الطلبة من الإرشاد، والتفاعل الثنائي والثلاثي بينها، وكذلك استخدام اختبار شافيه (Scheffe) للمقارنات البعدية لايجاد الفروق بين مستويات متغيرات المحافظة (الكرك، والطفيلة، ومعان، والعقبة)، والفرع (الأدبي، والعلمي)، والجنس (ذكور، إناث) .

الفصل الرابع

النتائـــج

استهدفت هذه الدراسة التعرف على توقعات طلبة الصف الثاني الثانوي الأكاديمي (الأدبي ، والعلمي) في إقليم جنوب الأردن من الإرشاد وفق المحافظة والفرع والجنس، ومن أجل ذلك تم اختيار عينة عشوائية مكونة من (١٠٥٩) طالباً طالبة من مختلف المدارس الحكومية التي تتوافر فيها الخدمات الإرشادية في محافظات الجنوب (الكرك، والطفيلة، ومعان، والعقبة)، وبعد أن تمت عملية تفريغ استجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة التوقعات من الإرشاد المكونة من (٥٢) فقرة موزعة على الأبعاد التالية: (الدافعية، والانفتاح، والمسؤولية، والتقبل، والمواجهة، والمباشرة، والتعاطف، والأصالة، والرعاية، وكشف الذات، والجاذبية، والخبرة، والتسامح، والموثوقية، والصلابة ، والمبادرة، والنتيجة)، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على كل بعد من الأبعاد السابقة، كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على كل عامل من العوامل الأربعة (الالتزام الذاتي، والظروف المساعدة، وخبرة المرشد، والرعاية) وهي العوامل التي تتجمع تحتها أبعاد الدراسة المختلفة، وتم تحليل التباين الثلاثي (3-way ANOVA) (٤×٢×٢) للكشف عن الفروق بين مستويات متغيرات المحافظة والفرع والجنس، وأثر التفاعل بينها على التوقعات من الإرشاد.

وقد أظهرت الدراسة نتائج متعددة، وسيتم عرضها حسب أسئلة الدراسة على النحو التالي:-

١- النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي نص على ما يلي:-

ما هي التوقعات السائدة لدى الطلبة من الإرشاد وفقاً لأبعاد الدراسة التالية:-

(الدافعية، والانفتاح، والمسؤولية، والتقبل، والمواجهة، والمباشرة، والتعاطف، والأصالة، والرعاية، وكشف الذات، والجاذبية، والخبرة، والتسامح، والموثوقية، والصلابة، والمبادرة، والنتيجة)؟

وللإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل بعد من أبعاد التوقعات من الإرشاد، ويبين الجدول رقم (٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على كل بعد من أبعاد التوقع من الإرشاد مرتبةً ترتيباً تنازلياً.

جدول رقم (٣)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على كل بعد من أبعاد التوقعات من الإرشاد مرتبةً ترتيباً تنازليا

البعد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	عدد الفقرات
المسؤولية	٥,٥٩٤	١,٣٣٨	٤
الأصالة	٥,١٣٦	١,٧١٠	٣
النتيجة	٥,٠٦٤	١,٤٦٣	٣
التسامح	٤,٧٨٤	١,٤٥٤	٣
المباشرة	٤,٧٨١	١,٥٦١	٣
الرعاية	٤.٦٧٦	١,٤٨٩	٣
التقبل	٤,٦٥٥	١,٤٤٤	٣
الموثوقية	٤,٥٢٣	١,٤٨٨	٣
المبادرة	٤,٤٩٩	١,٢٩٨	٤
المواجهة	٤,٤٨٠	١,٤٢٠	٣
الخبرة	٤,٤١٨	١,٥٥٨	٣
الصلابة	٤,٢٨٣	١,٤٣٤	٣
الانفتاح	٤,٢٦٧	١,٦٠١	٣
كشف الذات	٤,٠٩٩	١,٤٥٧	٣
الجاذبية	٤,٠٠٨	١,٦٤٤	٣
التعاطف	٣,٩٩١	١,٥٢٠	٣
الدافعية	٣,٠٧٦	١,٤٢٤	٣

يلاحظ من الجدول رقم (٣) أن أعلى ثلاثة توقعات من الإرشاد عند الطلبة كانت في الأبعاد التالية:- (المسؤولية، والأصالة، والنتيجة) حيث كانت متوسطاتها (٥,٥٩٤ ، ٥,١٣٦ ، ٥,٠٦٤) على التوالي، في حين أن أقل التوقعات من الإرشاد لدى الطلبة كانت في بعدي:- (الدافعية، والتعاطف)، حيث كانت متوسطاتها (٣,٠٧٦ ، ٣,٩٩١) على التوالي، أما توقعات الطلبة من الإرشاد على الأبعاد الأخرى فقد كانت بدرجة متوسطة إذ تراوحت بين ٤,٧٨٤ على بعد التسامح و ٤,٠٠٨ على بعد الجاذبية (انظر الجدول رقم (٣)).

٢- النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي نص على ما يلي:-

ما هي التوقعات السائدة لدى الطلبة من الإرشاد وفقاً لعوامل الدراسة (الالتزام الذاتي، والظروف المساعدة، وخبرة المرشد، والرعاية)؟

وللإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل عامل من العوامل الأربعة، ويبين الجدول رقم (٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل عامل من العوامل الأربعة.

جدول رقم (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد عينة الدراسة على عوامل الدراسة (الالتزام الذاتي، والظروف المساعدة، وخبرة المرشد، والرعاية) مرتبةً ترتيباً تنازليا

العامل	المتوسطات الحسابية	الانحراف المعياري
خبرة المرشد	٤,٦٧٥	١,٤٣٢
الظروف المسهلة	٤,٦٤٨	١,٢١٢
الالتزام الذاتي	٤,٣٩٩	٠,٩٥٦
الرعاية	٤,٣٥٩	١,٢٠٠

ويلاحظ من الجدول رقم (٤) أن أعلى عوامل التوقعات من الإرشاد عند الطلبة كانت في عامل خبرة المرشد حيث كان المتوسط الحسابي (٤,٦٧٥) وأقلها كان في عامل الرعاية حيث كان المتوسط الحسابي (٤,٣٥٩).

٣- النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث الذي نص على ما يلي:-

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α = ٠.٠٥) في التوقعات من الإرشاد لدى الطلبة تُعزى لمتغيرات المحافظة (الكرك، والطفيلة، ومعان، والعقبة) والفرع (الأدبي، والعلمي) والجنس (الذكور، والإناث) والتفاعلات بينهما من الدرجة الأولى والثانية على العوامل التالية: (الالتزام الذاتي، والظروف المساعدة، وخبرة المرشد، والرعاية)؟

ويبين الجدول رقم (٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد عينة الدراسة على عوامل الدراسة (الالتزام الذاتي، والظروف المساعدة، وخبرة المرشد، والرعاية) وفق المحافظة والفرع والجنس.

جدول رقم (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد عينة الدراسة على عوامل الدراسة (الالتزام الذاتي، والظروف المساعدة، وخبرة المرشد، والرعاية) وفق المحافظة والفرع والجنس.

العامل	المتغير	مستويات المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الالتزام الذاتي	المحافظة	الكرك	٥٥٤	٤,٣٣	٠,٩٩٢
		الطفيلة	٢٠٣	٤,٣٥	٠,٨١٧
		معان	١٣٩	٤,٦٦	٠,٩٠٦
		العقبة	١٦٣	٤,٤٦	١,٠٠٢
	الفرع	أدبي	٧١٦	٤,٤٦٠	٠,٩٤٩
		علمي	٣٤٣	٤,٢٧١	٠,٩٥٩
	الجنس	ذكور	٤١٤	٤,٤٠٩	٠,٩٧٩
		إناث	٦٤٥	٤,٣٩٢	٠,٩٤٢
الظروف المساعدة	المحافظة	الكرك	٥٥٤	٤,٥٢١	١,٢٢٥
		الطفيلة	٢٠٣	٤,٧٥٢	١,١٦٣
		معان	١٣٩	٤,٩٦٥	١,١٦٢
		العقبة	١٦٣	٤,٦٧٩	١,٢١٥
	الفرع	أدبي	٧١٦	٤,٦٦٣	١,١٦٧
		علمي	٣٤٣	٤,٦١٨	١,٣٠١
	الجنس	ذكور	٤١٤	٤,٥٣٧	١,٢٥٦
		إناث	٦٤٥	٤,٧٢٠	١,١٧٨
خبرة المرشد	المحافظة	الكرك	٥٥٤	٤,٤٩٧	١,٥٠٩
		الطفيلة	٢٠٣	٤,٨٣٣	١,٣١٤
		معان	١٣٩	٥,٠٧٧	١,٢٦٢
		العقبة	١٦٣	٤,٧٤٢	١,٣٥٤
	الفرع	أدبي	٧١٦	٤,٧٤٨	١,٣٥٧
		علمي	٣٤٣	٤,٥٢٤	١,٥٧٠
	الجنس	ذكور	٤١٤	٤,٥٦٥	١,٥٤٤
		إناث	٦٤٥	٤,٧٤٦	١,٣٥٢
الرعاية	المحافظة	الكرك	٥٥٤	٤,٢٦٤	١,٢٠١
		الطفيلة	٢٠٣	٤,٣٥٦	١,٠٨٨
		معان	١٣٩	٤,٧١٤	١,١٨٥
		العقبة	١٦٣	٤,٣٧٥	١,٢٩٥
	الفرع	أدبي	٧١٦	٤,٣٨٣	١,١٧٨
		علمي	٣٤٣	٤,٣١٠	١,٢٤٤
	الجنس	ذكور	٤١٤	٤,٣٠٤	١,٢٤٤
		إناث	٦٤٥	٤,٣٩٥	١,١٧٠

يلاحظ من الجدول (٥) ما يلي:-

أ- أن توقعات الطلبة من الإرشاد من محافظة معان كانت أعلى من توقعات الطلبة من الإرشاد في كل من محافظة (الطفيلة، والعقبة، والكرك) وعلى جميع عوامل الدراسة. حيث كانت المتوسطات الحسابية لمحافظة معان أعلى على العوامل الأربعة (الالتزام الذاتي، والظروف المساعدة، وخبرة المرشد، والرعاية)، (٤,٦٦، ٤,٩٦٥، ٥,٠٧٧، ٤,٧١٤). على التوالي، بينما كانت المتوسطات الحسابية لمحافظة الطفيلة على العوامل السابقة الذكر (٤,٣٥، ٤,٧٥٢، ٤,٨٣٣، ٤,٣٥٦) في حين كانت المتوسطات الحسابية لمحافظة العقبة(٤,٤٦، ٤,٦٧٩، ٤,٧٤٢، ٤,٣٨٥)على التوالي أما محافظة الكرك فقد كانت متوسطاتها (٤,٣٣، ٤,٥٢١، ٤,٤٩٧، ٤,٢٦٤) على التوالي.

ب- إن توقعات الطلبة من الإرشاد في الفرع الأدبي كانت أعلى من توقعات الطلبة في الفرع العلمي وعلى العوامل الأربعة (الالتزام الذاتي، والظروف المساعدة، وخبرة المرشد، والرعاية)، حيث كانت المتوسطات الحسابية للطلبة في الفرع الأدبي على العوامل الأربعة (٤,٤٦٠، ٤,٦٦٣، ٤,٧٤٨، ٤,٣٨٣) على التوالي، بينما كانت المتوسطات الحسابية للطلبة في الفرع العلمي على العوامل الأربعة (٤,٢٧١، ٤,٦١٨، ٤,٥٢٤، ٤,٣١٠) على التوالي.

ج- إن توقعات الطلبة الإناث من الإرشاد كانت أعلى من توقعات الطلبة الذكور على ثلاثة عوامل (الظروف المساعدة، وخبرة المرشد، والرعاية) حيث كانت المتوسطات الحسابية للإناث على العوامل الثلاثة (٤,٧٢٠، ٤,٧٧٦، ٤,٣٩٥) على التوالي، بينما كانت المتوسطات الحسابية للذكور على العوامل الثلاثة آنفة الذكر (٤,٥٣٧، ٤,٥٦٥، ٤,٣٠٤). أما بالنسبة للعامل الرابع وهو عامل (الالتزام الذاتي) فقد كان المتوسط الحسابي

للذكور (٤,٤٠٩) أعلى من المتوسط الحسابي للإناث (٤,٣٩٢) على هذا العامل.

وللتأكد من وجود فروق في التوقعات من الإرشاد لدى الطلبة وفق متغيرات الدراسة على كل عامل من العوامل فقد تم عرض النتائج على النحو التالي:

أ- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوقعات من الإرشاد لدى الطلبة تُعزى لمتغير المحافظة والفرع والجنس منفردة، والتفاعلات بينها من الدرجة الأولى والثانية في عامل الالتزام الذاتي؟

تم استخدام تحليل التباين الثلاثي (٤×٢×٢) لمعرفة الأثر الرئيسي لمتغيرات (المحافظة، والفرع، والجنس) منفردة، والتفاعلات الثنائية والثلاثية بينها في التوقعات من الإرشاد في عامل الالتزام الذاتي، ويبين الجدول رقم (٦) هذه النتائج وهي كما يلي:

جدول رقم (٦)

نتائج تحليل التباين الثلاثي (٤×٢×٢) لدرجات أفراد عينة الدراسة في عامل الالتزام الذاتي وفق المحافظة والفرع والجنس والتفاعلات الثنائية والثلاثية بينها

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المحافظة	٣	١٠,٦٨٤	٣,٥٦١	٤,١٢٧	٠,٠٠٦٤ *
الفرع	١	٥,١٤٤	٥,١٤٤	٥,٩٦٢	٠,٠١٤٨ *
الجنس	١	١,١٨٠	١,١٨٠	١,٣٦٧	٠,٢٤٢٥
المحافظة x الفرع	٣	٧,٩٠٧	٢,٣٦٣	٣,٠٥٥	٠,٠٢٧٦ *
المحافظة x الجنس	٣	٢٤,٢٩٣	٨,٠٩٨	٩,٣٨٥	٠,٠٠٠١ *
الفرع x الجنس	١	٠,٠٢٨	٠,٠٢٨	٠,٣٣٠	٠,٨٥٦٣
المحافظةxالفرعxالجنس	٣	٥,٢٠٧	١,٧٣٦	٢,٠١١	٠,١١٠٧
الخطأ	١٠٤٣	٨٩٩,٩٦٣	٠,٠٨٦٣		

$p < 0.05$ *

أ-١: فيما يتعلق بمتغيرات الدراسة (المحافظة والفرع والجنس) و علاقة كل منها بعامل الالتزام الذاتي:-

يلاحظ من الجدول رقم (٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير المحافظة حيث بلغت قيمة ف (٤,١٢٧) وبمستوى دلالة (٠,٠٠٦٤)، ويلاحظ أن التوقعات من الإرشاد لدى الطلبة تختلف من محافظة لأخرى على عامل الالتزام الذاتي. ولمعرفة لصالح أي من المحافظات (الكرك، والطفيلة، ومعان، والعقبة) كانت الفروق دالة إحصائياً، تم استخدام اختبار شافيه للمقارنات البعدية، حيث يبين الجدول رقم (٧) نتائج اختبار شافيه للمقارنة بين المتوسطات الحسابية لطلبة عينة الدراسة وفق المحافظة في عامل الالتزام الذاتي:-

جدول رقم (٧)

نتائج اختبار شافيه للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لطلبة عينة الدراسة في عامل الالتزام الذاتي وفق المحافظة.

المقارنة	المتوسطات الحسابية	قيمة المقارنة المحسوبة	القيمة الحرجة لشافيه	مستوى الدلالة
الكرك × الطفيلة	(٤,٣٣)(٤,٣٥)	٠,٠١٢-	٠,٢١٣	٠,٩٩٨٩
الكرك × معان	(٤,٣٣)(٤,٦٦)	٠,٣٢٦-	٠,٢٤٧	٠,٠٠٣٥ *
الكرك × العقبة	(٤,٣٣)(٤,٤٦)	٠,١٢٣-	٠,٢٣٢	٠,٥٣٢١
الطفيلة × معان	(٤,٣٥)(٤,٦٦)	٠,٣١٤-	٠,٢٨٦	٠,٠٢٤٦ *
الطفيلة × العقبة	(٤,٣٥)(٤,٤٦)	٠,١١١-	٠,٢٧٤	٠,٧٣٣٨
معان × العقبة	(٤,٦٦)(٤,٤٦)	٠,٢٠٣	٠,٣٠٠	٠,٣٠٩٢

* $p < 0.05$.

يظهر الجدول رقم (٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لطلبة عينة الدراسة في التوقعات من الإرشاد من محافظة الكرك ومحافظة معان حيث بلغت قيمة شافيه المحسوبة (-٠,٣٢٦) وهي ذات دلالة عند مستوى ($p = 0.0035$)، وقد كانت الفروق لصالح الطلبة في محافظة معان، إذ

بلغ المتوسط الحسابي لهم (٤,٦٦)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لطلبة محافظة الكرك (٤,٣٣). وكذلك يظهر الجدول نفسه فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لطلبة عينة الدراسة في التوقعات من الإرشاد من محافظة الطفيلة ومحافظة معان، أذ بلغت قيمة شافيه المحسوبة (-٠,٣١٤) وهي ذات دلالة عند مستوى ($p = 0.0246$)، وقد كانت هذه الفروق لصالح الطلبة من محافظة معان حيث بلغ المتوسط الحسابي لهم (٤,٦٦) في حين كان المتوسط الحسابي لطلبة محافظة الطفيلة (٤,٣٥)، ويلاحظ من خلال ذلك أن توقعات طلبة محافظة معان من الإرشاد أعلى من توقعات الطلبة في المحافظات الأخرى.

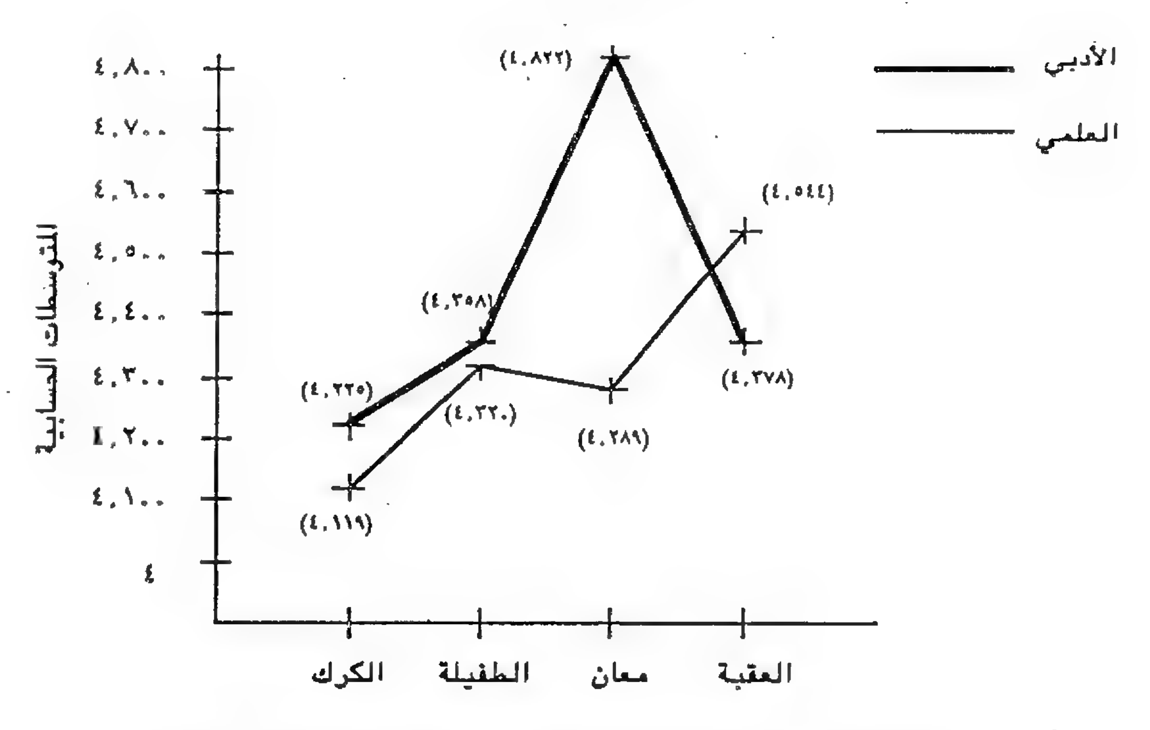
يلاحظ من الجدول رقم (٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الفرع، حيث بلغت قيمة ف (٥.٩٦٢) وبمستوى دلالة مقدارها (٠,٠١٤٨)، وقد كانت هذه الفروق لصالح الطلبة في الفرع الأدبي إذ بلغ المتوسط الحسابي (٤,٤٦٠)، بينما كان المتوسط الحسابي للطلبة في الفرع العلمي (٤,٢٧١). ويلاحظ أن توقعات الطلبة من الإرشاد في الفرع الأدبي أعلى من توقعات الطلبة في الفرع العلمي.

وكذلك يظهر من الجدول رقم (٦) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($p > 0.05$) في التوقعات من الإرشاد تعزى لمتغير الجنس.

أ-٢- وفيما يتعلق بالتفاعل الثنائي بين متغيرات (المحافظة والفرع والجنس) وعلاقته بعامل الالتزام الذاتي.

فيظهر من الجدول رقم (٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للتفاعل الثنائي بين المحافظة والفرع، حيث كانت قيمة ف للمحافظة والفرع (٣,٠٥٥) على مستوى دلالة (٠,٠٢٧٦)، والشكل رقم (١) يوضح هذا التفاعل:-



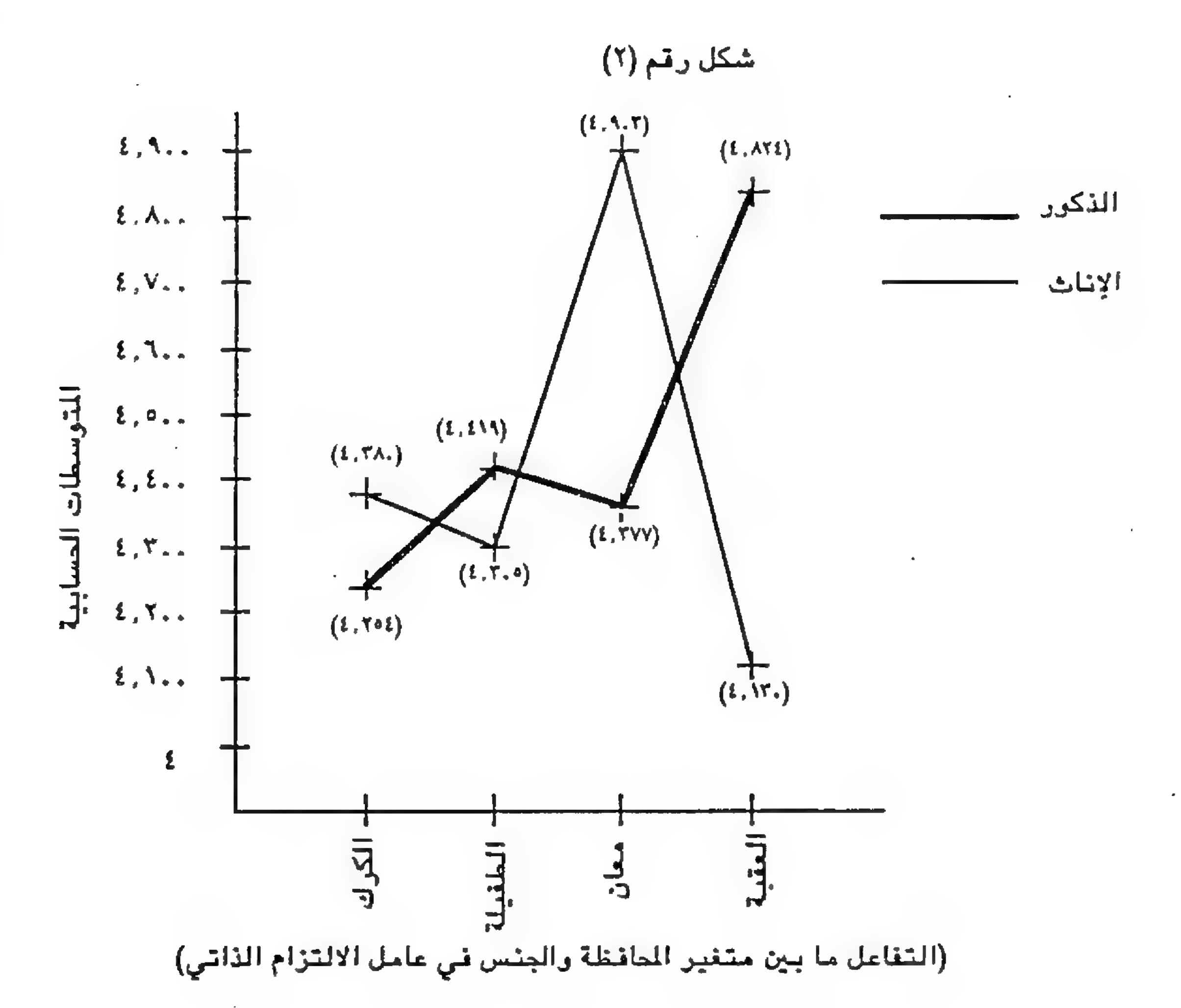


(التفاعل ما بين متغير المحافظة والفرع في عامل الالتزام الذاتي)

يلاحظ من الشكل رقم (١) أن هناك تبايناً في التوقعات من الإرشاد لدى الطلبة في الفرع الأدبي والفرع العلمي تبعاً لمحافظاتهم، حيث يلاحظ أن توقعات الطلبة من الإرشاد في الفرع الأدبي في محافظة الكرك والطفيلة ومعان أعلى من توقعات طلبة الفرع العلمي من الإرشاد في هذه المحافظات باستثناء طلبة الفرع العلمي من محافظة العقبة كانت توقعاتهم من الإرشاد أعلى من الطلبة في الفرع الأدبي.

كما يظهر من الجدول رقم (٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للتفاعل الثنائي بين المحافظة والجنس على عامل الالتزام الذاتي حيث بلغت قيمة ف (٩,٣٨٥) وعلى مستوى دلالة مقدارها (٠,٠٠٠١)، والشكل رقم (٢) يوضح طبيعة هذا التفاعل:-

شكل رقم (٢)



(التفاعل ما بين متغير المحافظة والجنس في عامل الالتزام الذاتي)

يلاحظ من الشكل رقم (٢) أن هناك تبايناً في التوقعات من الإرشاد لدى الطلبة الذكور والإناث تبعاً لمحافظاتهم وأن توقعات الطلبة الإناث من محافظة الكرك والإناث من محافظة معان أعلى من توقعات الطلبة الذكور في هاتين المحافظتين، وكذلك يلاحظ أن توقعات الطلبة الذكور من الإرشاد في محافظة الطفيلة ومحافظة العقبة أعلى من توقعات الإناث في هاتين المحافظتين.

ويظهر من الجدول رقم (٦) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية $(p>0.05)$ في التوقعات لدى الطلبة من الإرشاد تُعزى للتفاعل الثنائي بين الفرع والجنس في عامل الالتزام الذاتي.

أ-٣- فيما يتعلق بالتفاعل الثلاثي بين المحافظة والفرع والجنس وعلاقته بعامل الالتزام الذاتي:-

يلاحظ من الجدول رقم (٦) أنه لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية (p>0.05) في التوقعات لدى الطلبة من الإرشاد تُعزى للتفاعل الثلاثي بين المحافظة والفرع والجنس.

ب- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوقعات لدى الطلبة من الإرشاد تُعزى لمتغير المحافظة والفرع والجنس والتفاعلات الثنائية والثلاثية بينها في عامل الظروف المساعدة؟

تم استخدام تحليل التباين الثلاثي (٤×٢×٢) لمعرفة أثر كل من متغيرات (المحافظة، والفرع، والجنس) والتفاعلات الثنائية والثلاثية بينها في عامل الظروف المساعدة، ويبين الجدول رقم (٨) هذه النتائج وهي كما يلي:-

جدول رقم (٨)

نتائج تحليل التباين الثلاثي (٤×٢×٢) لدرجات أفراد عينة الدراسة في عامل الظروف المساعدة وفق المحافظة والفرع والجنس والتفاعلات الثنائية والثلاثية بينها

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المحافظة	٣	٢٧,٥٤٢	٩,١٨١	٦,٥٨٦	٠,٠٠٠٢ *
الفرع	١	٠,٥٢٤	٠,٥٢٤	٦,٣٧٦	٠,٥٤٠٠
الجنس	١	١,٦٢٤	١,٦٢٤	١,١٦٥	٠,٢٨٠٧
المحافظة×الفرع	٣	٠,٦٧٦	١,٨٩٢	١,٣٥٧	٠,٢٥٤٤
المحافظة×الجنس	٣	٤١,٦١٨	١٣,٨٧٣	٩,٩٥٣	٠,٠٠٠١ *
الفرع×الجنس	١	٢,٢٩٤	٢,٢٩٤	١,٦٤٦	٠,١٩٩٨
المحافظة×الفرع×الجنس	٣	١٠,٢٧٤	٣,٤٢٥	٢,٤٥٧	٠,٠٦١٦
الخطأ	١٠٤٣	١٤٥٣,٧٩٢	١,٣٩٤		

* $p < 0.05$

ب-١- فيما يتعلق بمتغيرات الدراسة (المحافظة، والفرع، والجنس) وعلاقة كل منها بعامل الظروف المساعدة:

يلاحظ من الجدول رقم (٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير المحافظة في عامل الظروف المساعدة، حيث بلغت قيمة ف (٦,٥٨٦) وبمستوى دلالة (٠,٠٠٠٢).

ولمعرفة المستويات التصنيفية لمتغير المحافظة ذات الدلالة الإحصائية على مستوى ($p<0.05$) في التوقعات من الإرشاد لدى الطلبة، تم استخدام اختبار شافيه للمقارنات البعدية، حيث يبين الجدول رقم (٩) نتائج اختبار شافيه للمقارنة بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة الدراسة وفق المحافظة في عامل الظروف المساعدة:-

جدول رقم (٩)

نتائج اختبار شافيه للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة الدراسة في عامل الظروف المساعدة

المقارنـــــــــة	المتوسطات الحسابية	قيمة المقارنة المحسوبة	القيمة الحرجة لشافيه	مستوى الدلالة
الكرك×الطفيلة	(٤,٥٢١)(٤,٧٥٢)	-٠,٢٣١	٠,٢٧١	٠,١٢٩٤
الكرك×معان	(٤,٥٢١)(٤,٩٦٥)	-٠,٤٤٤	٠,٣١٤	٠,٠٠٠١٤ *
الكرك×العقبة	(٤,٥٢١)(٤,٦٧٩)	-٠,١٥٨	٠,٢٩٥	٠,٥٢٣٧
الطفيلة×معان	(٤,٧٥٢)(٤,٩٦٥)	-٠,٢١٣	٠,٣٦٤	٠,٤٤٢٣
الطفيلة×العقبة	(٤,٧٥٢)(٤,٦٧٩)	٠,٠٧٣	٠,٣٤٨	٠,٩٥١٠
معان×العقبة	(٤,٩٦٥)(٤,٦٧٩)	٠,٢٨٦	٠,٣٨٢	٠,٢٢١٠

* $p < 0.05$

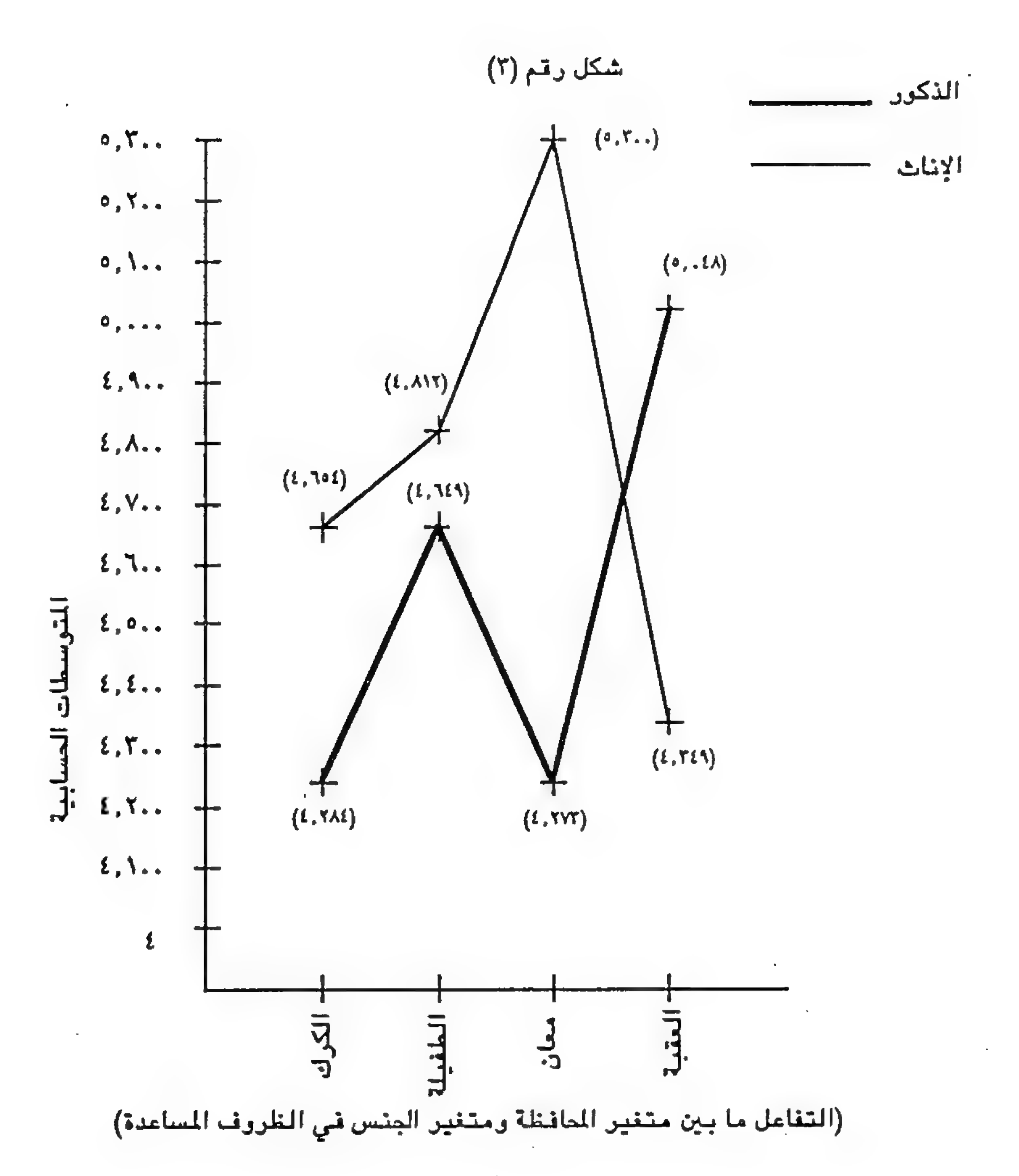
يظهر من الجدول رقم(٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجات طلبة عينة الدراسة في التوقعات من الإرشاد لدى الطلبة من

محافظة الكرك ومحافظة معان، حيث بلغت قيمة شافيه المحسوبة (-٠,٤٤٤) وبمستوى دلالة (٠,٠٠١٤)، وكانت هذه الفروق لصالح طلبة محافظة معان إذ بلغ متوسط أفراد العينة (٤,٩٦٥) في حين بلغ متوسط أفراد العينة من محافظة الكرك (٤,٥٢١)، ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية ($p>0.05$) بين المتوسطات الحسابية للمجموعات الأخرى، ويلاحظ من هذه النتائج أن توقعات طلبة العينة من محافظة معان أعلى من توقعات الطلبة من محافظة الكرك، وكذلك يلاحظ من الجدول رقم (٨) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($p>0.05$) في التوقعات من الإرشاد لدى الطلبة تُعزى لكل من متغير الفرع والجنس في عامل الظروف المساعدة.

ب-٢- فيما يتعلق بالتفاعل الثنائي بين المتغيرات (المحافظة، والفرع، والجنس) وعلاقته بعامل الظروف المساعدة:-

يلاحظ من الجدول رقم (٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى للتفاعل الثنائي بين المحافظة والجنس في عامل الظروف المساعدة، حيث بلغت قيمة ف (٩,٩٥٣) وبمستوى دلالة (٠,٠٠٠١)، والشكل رقم (٣) يوضح هذا التفاعل:

شكل رقم (٣)



(التفاعل ما بين متغير المحافظة ومتغير الجنس في الظروف المساعدة)

يظهر من الشكل رقم (٣) أن توقعات الطلبة الإناث من الإرشاد من محافظة الكرك ومحافظة الطفيلة ومحافظة معان أعلى من توقعات الطلبة الذكور في تلك المحافظات، بينما يتضح من نفس الشكل أن توقعات الطلبة الذكور من العقبة أعلى من توقعات الطلبة الإناث، وبشكل عام يلاحظ أن توقعات الطلبة الإناث من محافظة معان أعلى من توقعات الطلبة في المجموعات الأخرى.

ويبين الجدول رقم (٨) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($p>0.05$) في التوقعات من الإرشاد لدى الطلبة تعزى للتفاعل الثنائي بين المحافظة والفرع من جهة وبين الفرع والجنس من جهة أخرى في عامل الظروف المساعدة.

ب-٣- فيما يتعلق بالتفاعل الثلاثي بين المحافظة والفرع والجنس وعلاقته بعامل الظروف المساعدة:-

يظهر من الجدول رقم (٨) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($p>0.05$) في التوقعات من الإرشاد لدى الطلبة تُعزى للتفاعل الثلاثي بين المحافظة والفرع والجنس في عامل الظروف المساعدة.

جـ- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوقعات من الإرشاد لدى الطلبة تعزى لمتغيرات المحافظة والفرع والجنس منفردة، والتفاعلات الثنائية والثلاثية بينها في عامل خبرة المرشد؟

تم استخدام تحليل التباين الثلاثي (٤×٢×٢) لمعرفة الفرق في التوقعات من الإرشاد لدى الطلبة وفقاً لمتغيرات المحافظة والفرع والجنس، وأثر التفاعلات الثنائية والثلاثية بينها في عامل خبرة المرشد، ويبين الجدول رقم(١٠) هذه النتائج:-

جدول رقم (١٠)

نتائج تحليل التباين الثلاثي (٤×٢×٢) لدرجات أفراد عينة الدراسة في عامل خبرة المرشد وفق المحافظة والفرع والجنس والتفاعلات الثنائية والثلاثية بينها

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المحافظة	٣	٤٧,٦٠٩	١٥,٨٧٠	٨,٠٩٦	٠,٠٠٠١ *
الفرع	١	١,٦٥٣	١,٦٥٣	٠,٨٤٣	٠,٣٥٨٦
الجنس	١	٠,٤٧٣	٠,٤٧٣	٠,٢٤٢	٠,٦٢٣٢
المحافظة×الفرع	٣	٠,٥١٥	٢,١٧٢	١,١٠٨	٠,٣٤٤٩
المحافظة×الجنس	٣	٢٢,٣٠٥	٧,٤٣٥	٣,٧٩٣	٠,٠١٠١ *
الفرع×الجنس	١	٩,٦٨٥	٩,٦٨٥	٤,٩٤١	٠,٠٢٦٤ *
المحافظة×الفرع×الجنس	٣	١١,٦٣٤	٣,٨٧٨	١,٩٧٨	٠,١١٥٥
الخطأ	١٠٤٣	٢٠٤٤,٥٢٧	١,٩٦٠		

* $p < 0.05$

جـ-١- فيما يتعلق بمتغيرات الدراسة (المحافظة والفرع والجنس) وعلاقة كل منها بعامل خبرة المرشد:-

يلاحظ من الجدول رقم (١٠) وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المحافظة ، إذ بلغت قيمة ف (٨,٠٩٦) وبمستوى دلالة (٠,٠٠٠١) ويلاحظ أن التوقعات من الإرشاد لدى الطلبة تختلف من محافظة لأخرى على عامل خبرة المرشد.

ولتحديد أي المستويات التصنيفية لمتغير المحافظة ذات دلالة إحصائية في التوقعات لدى الطلبة من الإرشاد، تم استخدام اختبار شافيه للمقارنات البعدية والجدول رقم (١١) يبين ذلك:-

جدول رقم (١١)
نتائج اختبار شافيه للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة الدراسة في عامل خبرة المرشد وفق المحافظة

المقارنــــــــــة	المتوسطات الحسابية	قيمة المقارنة المحسوبة	القيمة الحرجة لشافيه	مستوى الدلالة
الكرك×الطفيلة	(٤,٤٩٧)(٤,٨٣٣)	-٠,٣٣٦	٠,٣٢٢	٠,٠٣٦٧ *
الكرك×معان	(٤,٤٩٧)(٥,٠٧٧)	-٠,٥٨٠	٠,٣٧٢	٠,٠٠٠٣ *
الكرك×العقبة	(٤,٤٩٧)(٤,٧٤٢)	-٠,٢٤٥	٠,٣٤٩	٠,٢٧٥٨
الطفيلة×معان	(٤,٨٣٣)(٥,٠٧٧)	-٠,٢٤٤	٠,٤٣٢	٠,٤٧٣٧
الطفيلة×العقبة	(٤,٨٣٣)(٤,٧٤٢)	٠,٠٩٠	٠,٤١٢	٠,٩٤٥٣
معان×العقبة	(٥,٠٧٧)(٤,٧٤٢)	٠,٣٣٤	٠,٤٥٣	٠,٢٣٣٤

* $p < 0.05$

يظهر من الجدول رقم(١١) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لطلبة عينة الدراسة في التوقعات من الإرشاد لدى الطلبة من محافظة الكرك ومحافظة الطفيلة، وكذلك بين الطلبة من محافظة الكرك ومحافظة معان،

حيث بلغت قيمة شافيه المحسوبة للمجموعتين (-٣٣٦,٠ ، ٥٨٠,٠) وبمستوى دلالة (٣٦٧٠,٠ ، ٣٠٠٠,٠) على التوالي، وقد كانت هذه الفروق لصالح الطلبة من محافظة الطفيلة ومحافظة معان، وبلغت المتوسطات الحسابية لكل منهما (٤,٨٣٣ ، ٥,٠٧٧)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لطلبة عينة الدراسة من محافظة الكرك (٤,٤٩٧)، و يلاحظ أن توقعات الطلبة من محافظة الطفيلة ومحافظة معان أعلى منها في محافظة الكرك.

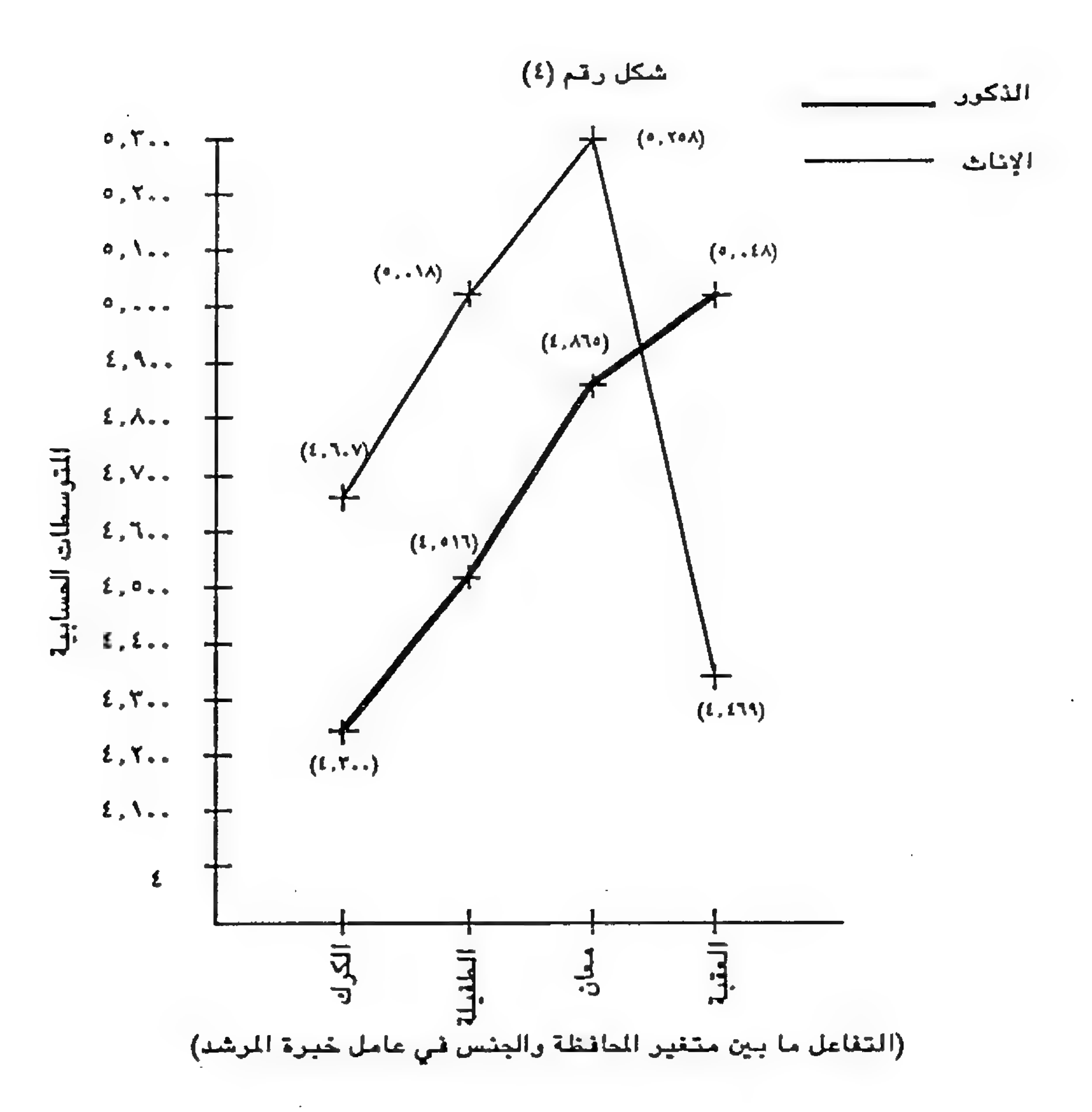
كذلك يلاحظ من الجدول رقم (١٠) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($p>0.05$) في التوقعات لدى الطلبة من الإرشاد لدى الطلبة تُعزى لمتغير الفرع ولمتغير الجنس في عامل خبرة المرشد.

جـ-٢- فيما يتعلق بالتفاعل الثنائي بين متغيرات الدراسة (المحافظة، والفرع والجنس) وعامل خبرة المرشد:-

يبين الجدول رقم (١٠) عدم وجود فروق دالة إحصائياً ($p>0.05$) في التوقعات من الإرشاد تعزى للتفاعل الثنائي بين المحافظة والفرع على هذا العامل.

بينما يلاحظ من نفس الجدول رقم (١٠) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التوقعات من الإرشاد تُعزى للتفاعل الثنائي بين المحافظة والجنس في عامل خبرة المرشد، حيث بلغت قيمة ف (٣,٧٩٣) وبمستوى دلالة (٠,٠١٠١)، حيث يشير ذلك إلى أن توقعات الطلبة من الإرشاد تختلف باختلاف المحافظة والجنس. والشكل رقم (٤) يبين هذا التفاعل:

شكل رقم (٤)

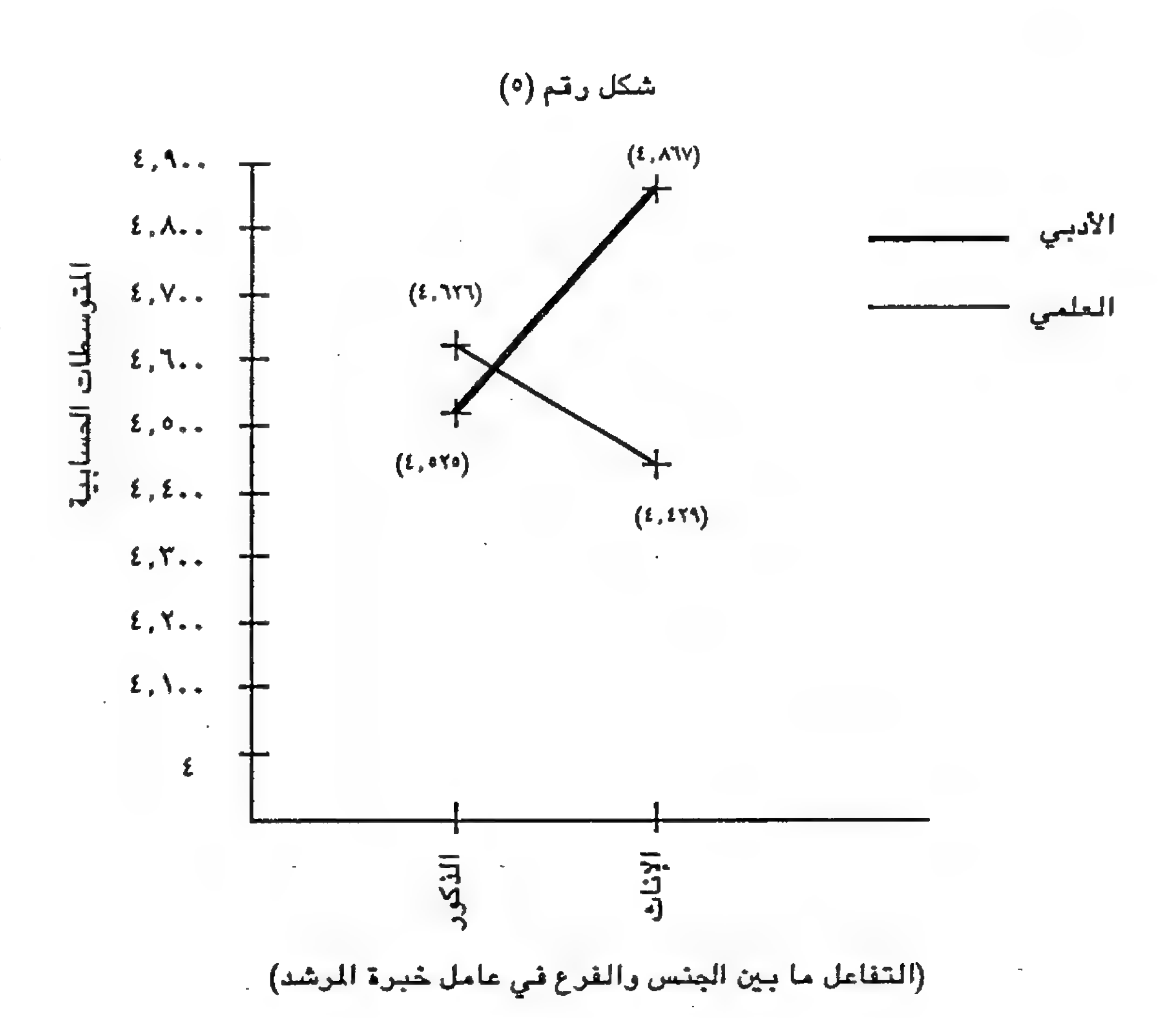


(التفاعل ما بين متغير المحافظة والجنس في عامل خبرة المرشد)

يلاحظ من الشكل رقم (٤) أن توقعات الطلبة الإناث من الإرشاد من محافظة الكرك ومحافظة الطفيلة ومحافظة معان أعلى من توقعات الطلبة الذكور من الإرشاد لنفس المحافظات في عامل خبرة المرشد، بينما يشير نفس الشكل إلى أن توقعات الطلبة الذكور من العقبة أعلى من توقعات الطلبة الإناث فيها في عامل خبرة المرشد.

ويلاحظ من الجدول رقم (١٠) وجود فروق دالة إحصائياً في التوقعات من الإرشاد لدى الطلبة تعزى للتفاعل الثنائي بين الفرع والجنس، حيث بلغت قيمة

ف (٤،٩٤١) وبمستوى دلالة (٠،٠٢٦٤) حيث تختلف توقعات الطلبة من الإرشاد باختلاف الفرع والجنس في عامل خبرة المرشد، والشكل رقم (٥) يظهر هذا التفاعل:-



(التفاعل ما بين الجنس والفرع في عامل خبرة المرشد)

يلاحظ من الشكل رقم (٥) أن توقعات الطلبة الإناث الأدبي من الإرشاد أعلى من توقعات الطلبة الذكور الأدبي والإناث العلمي في عامل خبرة المرشد.

جـ-٣- فيما يتعلق بالتفاعل الثلاثي بين المحافظة والفرع والجنس وعلاقته بعامل خبرة المرشد، فيظهر من الجدول رقم (١٠) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($p>0.05$) في التوقعات من الإرشاد لدى الطلبة تُعزى للتفاعل الثلاثي بين المحافظة والفرع والجنس في عامل خبرة المرشد.

د- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوقعات من الإرشاد لدى الطلبة تعزى لمتغيرات (المحافظة والفرع والجنس) منفردة، والتفاعلات الثنائية والثلاثية بينها في عامل الرعاية؟

تم استخدام تحليل التباين الثلاثي (٤×٢×٢) لمعرفة الفروق في التوقعات من الإرشاد لدى الطلبة وفقاً لمتغيرات المحافظة والفرع والجنس منفردة، وكذلك أثر التفاعلات الثنائية والثلاثية بينها في عامل الرعاية، ويبين الجدول رقم (١٢) هذه النتائج :-

جدول رقم (١٢)
نتائج تحليل التباين الثلاثي (٤×٢×٢) لدرجات أفراد عينة الدراسة في عامل الرعاية وفق المحافظة والفرع والجنس
والتفاعلات الثنائية والثلاثية بينها

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المحافظة	٣	٢٣,٥٣٩	٧,٨٤٦	٥,٧٢٤	٠,٠٠٠٧ *
الفرع	١	٠,١٨٩	٠,١٨٩	٠,١٣٨	٠,٧١٠٥
الجنس	١	٠,١٣١	٠,١٣١	٠,٩٦٠	٠,٧٥٧٣
المحافظة×الفرع	٣	١٣,٩٦٥	٤,٦٥٥	٣,٣٩٦	٠,٠١٧٤ *
المحافظة×الجنس	٣	٤٠,٠٩٤	١٣,٣٦٥	٩,٧٥٠	٠,٠٠٠١ *
الفرع×الجنس	١	٠,٢٥٢	٠,٢٥٢	٠;١٨٤	٠,٦٦٨١
المحافظة×الفرع×الجنس	٣	٣,٤٧٨	١,١٥٩	٠,٨٤٦	٠,٤٦٩٠
الخطأ	١٠٤٣	١٤٢٩,٦٧٥	١,٣٧١		

* $p < 0.05$

د-١- فيما يتعلق بمتغيرات الدراسة (المحافظة والفرع والجنس) وعلاقة كل منها بعامل الرعاية:-

يلاحظ من الجدول رقم (١٢) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التوقعات من الإرشاد لدى الطلبة تعزى لمتغير المحافظة ، إذ بلغت قيمة ف (٥,٧٢٤) وبمستوى دلالة (٠,٠٠٠٧) وذلك يعني أن توقعات الطلبة من الإرشاد تختلف باختلاف المحافظة في عامل الرعاية.

ولتحديد أي المستويات التصنيفية لمتغير المحافظة ذات دلالة إحصائية في التوقعات من الإرشاد لدى الطلبة، تم استخدام اختبار شافيه للمقارنات البعدية، ويبين الجدول رقم (١٣) هذه النتائج:-

جدول رقم (١٣)

نتائج اختبار شافيه للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لأداء أفراد عينة الدراسة في عامل الرعاية وفق المحافظة

المقارنــــــة	المتوسطات الحسابية	قيمة المقارنة المحسوبة	القيمة الحرجة لشافيه	مستوى الدلالة
الكرك×الطفيلة	(٤,٢٦٤)(٤,٣٥٦)	-٠,٠٩٢	٠,٢٦٩	٠,٨٢١٦
الكرك×معان	(٤,٢٦٤)(٤,٧١٤)	-٠,٤٥٠	٠,٣١١	٠,٠٠١٠ *
الكرك×العقبة	(٤,٢٦٤)(٤,٣٨٥)	-٠,١٢١	٠,٢٩٢	٠,٧١٨٦
الطفيلة×معان	(٤,٣٥٦)(٤,٧١٤)	-٠,٣٥٨	٠,٣٦١	٠,٠٥٢٨
الطفيلة×العقبة	(٤,٣٥٦)(٤,٣٨٥)	-٠,٠٢٩	٠,٣٤٥	٠,٩٩٦٦
معان×العقبة	(٤,٧١٤)(٤,٣٨٥)	٠,٣٢٩	٠,٣٧٨	٠,١١٥٩

* $p < 0.05$

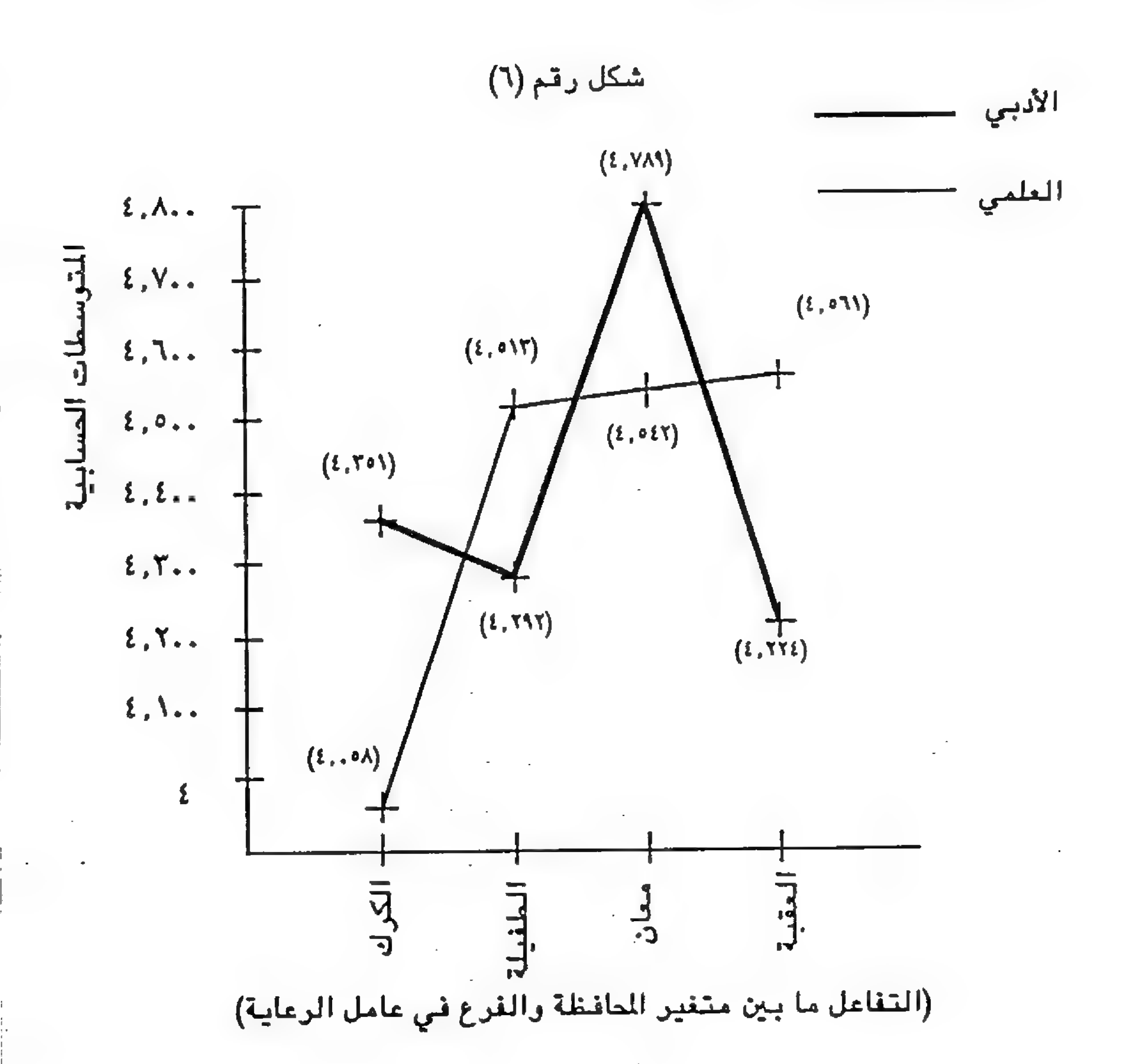
يظهر من الجدول رقم(١٣) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية في التوقعات من الإرشاد لدى طلبة محافظة الكرك ومحافظة معان، حيث بلغت قيمة شافيه المحسوبة للمجموعتين (-٠,٤٥٠) وهي دالة إحصائياً بمستوى دلالة (٠,٠٠١)، وكانت الفروق لصالح الطلبة من محافظة معان، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٤,٧١٤)، في حين كان المتوسط الحسابي لطلبة محافظة الكرك (٤,٢٦٤)، و تؤكد هذه النتائج أن توقعات الطلبة من الإرشاد في محافظة معان أعلى منها عند الطلبة في محافظة الكرك.

كما يلاحظ من الجدول رقم (١٢) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($p>0.05$) في التوقعات من الإرشاد لدى طلبة عينة الدراسة تُعزى لمتغير الفرع ولمتغير الجنس كلٌ على حدة في عامل الرعاية.

د-٢- أما فيما يتعلق بالتفاعل الثنائي بين متغيرات الدراسة (المحافظة، والفرع والجنس) وعلاقته بعامل الرعاية:-

فيلاحظ من الجدول رقم (١٢) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التوقعات من الإرشاد لدى الطلبة تُعزى للتفاعل الثنائي بين المحافظة والفرع في عامل الرعاية، حيث بلغت قيمة ف (٣.٣٩٦) وبمستوى دلالة (٠.٠١٧٤)، ويلاحظ أن توقعات الطلبة من الإرشاد تختلف باختلاف المحافظة والفرع، والشكل رقم (٦) يوضح طبيعة هذا التفاعل:

شكل رقم (٦)



(التفاعل ما بين متغير المحافظة والفرع في عامل الرعاية)

يجعل توقعاتهم من الإرشاد أعلى من توقعات الطلبة في الفرع العلمي الذين يتصفون بأنهم مستقلون إدراكياً أي أنهم يتصفون بالعزلة والاعتماد على الذات وأقل ميلاً إلى طلب المساعدة من الآخرين (الجعافرة، ١٩٩٥)، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة أبو حردان (١٩٨٣) والتي أشارت إلى أن الطلبة في الفرع الأدبي لديهم تقبل للإرشاد أعلى من تقبل الطلبة في الفرع العلمي .

كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن الإناث لديهن توقعات من الإرشاد أعلى من الذكور ويمكن ارجاع ذلك إلى ظروف التنشئة الاجتماعية المتعلقة بالذكور والإناث ، حيث أن الذكور أقل ميلاً لطلب المساعدة وأكثر اعتماداً على أنفسهم فيما يتعلق بمشكلاتهم وكذلك فإن الذكور أقل رغبة في الكشف عن ذواتهم ومشكلاتهم من الإناث، بينما تختلف هذه الأمور عند الإناث حيث أنهن أكثر رغبة في البحث عن المساعدة عند التعرض للمشكلات، وكذلك أكثر قدرة في التعبير عن مشاعرهن أمام الآخرين (Pietrofesa, Hoffman, & Splete, 1984) .

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من (Johnson, 1978; Hardin & Yanico, 1983; Sipps & Janeczek, 1986) ، من حيث اختلاف التوقعات من الإرشاد بين الذكور والإناث الذي يرجع إلى الأثر المرتبط بالجنس وقد توصلت دراسة جونسون (Johnson,1978) إلى أن توقعات الطلبة من الإرشاد تتأثر بأثر الجنس، حيث تتوقع الإناث أن المرشدة الأكثر جاذبية والأكثر تعاطفاً والتي تتصف بالثقة قادر على المساعدة أكثر مما يتوقع الذكور في هذا المجال. أما دراسة هاردن ويانيكو (Hardin & Yanico, 1983) فقد أشارت نتائجها إلى أن الإناث يتوقعن أن تتصف المرشدة بالجاذبية والأمانة والثقة بشكل أكبر مما يتوقع الذكور في هذا الجانب، وأن الإناث لديهن توقعات ايجابية من الإرشاد بالنسبة لمخرجات العملية الإرشادية أكثر مما لدى الذكور. كذلك أشارت دراسة سيبس وجانزك (Sipps & Janeczek, 1986) إلى أثر الجنس

على التوقعات من الإرشاد حيث تختلف هذه التوقعات بين الإناث والذكور بسبب اختلاف الجنس، حيث تتوقع الإناث أن يكون المرشد عاطفياً وجذاباً ومباشراً أكثر مما يتوقع الذكور. وبالتالي فإن هذه الدراسة تؤكد اختلاف التوقعات من الإرشاد باختلاف الجنس حيث أن توقعات الإناث من الإرشاد أعلى منها عند الذكور.

التوصيات:-

في ضوء النتائج السابقة فإنه يمكن إيراد التوصيات التالية:-

١- أشارت النتائج إلى أن أقل التوقعات من الإرشاد كانت في بعدي الدافعية والتعاطف، وهذا يتطلب زيادة اهتمام المرشدين بتوفير جوٌ من الراحة أثناء الجلسات الإرشادية، واظهار المزيد من الاهتمام بالطالب من قبل المرشد ، وذلك من أجل أن يصبح لدى الطلبة رغبة في البحث عن الإرشاد عند التعرض للمشكلات وهذا يتطلب توفير مكان مناسب لتقديم الخدمات الإرشادية من خلاله.

٢- أشارت النتائج إلى أن توقعات الطلبة من الإرشاد في محافظة معان كانت أعلى منها في المناطق الأخرى، وعلى ضوء ذلك فإنه يمكن التوجيه بزيادة أعداد المرشدين بحيث يتناسب مع أعداد الطلبة، وخاصة في المناطق التي ترتفع فيها نسبة الطلبة إلى المرشد كمحافظة الكرك حتى يتمكن الطلبة من الحصول على الخدمات الإرشادية بشكل أفضل.

٣- أشارت النتائج إلى أن توقعات الطلبة من الإناث من الإرشاد كانت أعلى منها عند الذكور، وعلى ضوء هذه النتيجة فإنه يمكن توجيه انتباه وزارة التربية والتعليم إلى ضرورة زيادة وعي الطلبة وخاصة الذكور منهم بأهمية الخدمات الإرشادية، من أجل زيادة الإقبال على البحث عن الإرشاد عند الحاجة وذلك عن طريق إعطاء المحاضرات وعقد الندوات عن الإرشاد التربوي وبيان أهميته بالنسبة للطلبة.

٤- تضمين المناهج الدراسية بعض المعلومات والمفاهيم التي تتعلق بالإرشاد التربوي والنفسي ليصبح لدى الطلبة خلفية أفضل عن الإرشاد التربوي والنفسي خصوصاً وأن وزارة التربية والتعليم الآن مهتمة بإعادة النظر في تطوير النظام التربوي بشكل عام والمناهج المدرسية بشكل خاص.

٥- إجراء دراسات حول موضوع التوقعات من الإرشاد على طلبة المدارس في الأقاليم الأخرى في الأردن للوقوف على مدى الاختلاف والتشابه في هذا الجانب عند طلبة المرحلة الثانوية في الأردن.

المراجـع

المراجع العربية :-

١- أبو بطانة، عبدالله . (١٩٨٦). التوجيه والإرشاد التربوي والمهني - نماذج من التجارب الدولية والعربية. مجلة التربية الجديدة، ١٣ (٣٧) .

٢- أبو حردان، محمد أحمد. (١٩٨٣). أثر كل من التحصيل والتخصص والجنس على تقبل العملية الإرشادية لدى طلبة الصف الثالث الثانوي في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد ، الأردن.

٣- أبو غزالة، هيفاء.(١٩٨٥). دليل المرشد التربوي .عمان . المطبعة الأردنية.

٤- أبو الهيجاء، أحمد. (١٩٨٨). تقييم فعالية المرشد التربوي كما يدركها المديرون والمعلمون والمرشدون والمسترشدون في المدرسة الأردنية ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد ، الأردن.

٥- باقر، صباح.(١٩٧٦). المشكلات الإرشادية.بغداد، دار السلام.

٦- الجبوري، خضير مهدي .(١٩٨٦). تقويم تجربة التوجية والإرشاد في المدرسة الثانوية من وجهة نظر المديرين والمرشدين والطلبه.رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، بغداد، العراق.

٧- جرادات، عزت. (١٩٨٧). إعداد المعلمين في مجال الإرشاد والتوجيه المهني. رسالة المعلم، ٢٨ (٦ ، ٥) ، ٥٣- ٧٧

٨-جرادات، عزت، والفرح، وجيه وحجازي، عبدالله وراشد، محمد إبراهيم، وبرمامت ، توجان (محررون) (١٩٨٨). المؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي عدد خاص، رسالة المعلم، ٢٩، ٣-٤ .

٩- الجعافرة، أسماء. (١٩٩٥). أثر التعزيز الاجتماعي والتعزيز الرمزي في تحصيل الطالبات المستقلات والمعتمدات إدراكياً في مبحث الكيمياء للصف العاشر الأساسي في مديرية تربية الكرك. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

١٠- الدفاعي، ماجد حمزة، والداهري صالح. (١٩٨٩). خصائص المرشد التربوي. مجلة العلوم التربوية والتقنية، العدد الثالث عشر، مطبعة أسعد، بغداد.

١١- رجب، وسيمة. (١٩٧٧). مدى تقبل طلبة المرحلة الثانوية في الأردن للعملية الإرشادية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

١٢- الريحاني سليمان، والخطيب صالح.(١٩٨٦). سمات الشخصية المميزة للمرشدين الفعالين وغير الفعالين.مجلة العلوم الإجتماعية، ١٣، (٤)، ٤٠١-٤٢٣ .

١٣- الزغاليل أحمد، والشرعة، حسين. (قيد النشر). ممارسة المرشد التربوي الفعلية للأدوار الإرشادية التي يجب أن يقوم بها في المدرسة الأردنية. مجلة أبحاث مؤتة .

١٤- سليمان ، محمود عبدالله.(١٩٨٦). التمييز بين الإرشاد النفسي والتوجيه والعلاج النفسي، حولية كلية الآداب، الحولية السابعة.

١٥- سمارة، عزيز ونمر، عصام. (١٩٩٢). محاضرات في التوجية والإرشاد، الطبعة الثانية، عمان، دار الفكر.

١٦-العشي، نوال طاهر. (١٩٩٢). تطوير مقياس لتقييم عمل المرشد التربوي في الأردن. رسالة ماجستيرغير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

١٧- المعروف، صبحي عبداللطيف. (١٩٨٠). التوجية التربوي والإرشاد النفسي في الأقطار العربية. بغداد، الجامعة المستنصرية.

١٨- هنا، عطية محمود. (١٩٥٩). التوجية التربوي والمهني، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

١٩- وزارة التربية والتعليم. (١٩٨٧). واجبات المرشد التربوي لسنة ١٩٨٧ .

المراجع الأجنبية :-

1- Anne, E. Foon. (1986). Effect of Locus of Control on Counseling Expections of Client. Journal of Counceling Psychology. Vol.33, No.4, P.462-464.

2- Blier ,M. J., Atkinson ,D. R.,and Geer, C. A. (1987). Effect of Client Gender and counselor Gender and Sex Roles on Willingness to see the counselor. Journal of Counseling Psychology, Vol.34,No.I, P.27-30.

3- Hardin, S. I., And Yanico, B. J. (1983). Counselor Gender,Type of Problem, and expectations about Counseling. Journal of Counseling Psychology. Vol.30, No.2, P. 294-297.

4- Hardin, S. I., Subich,L.M.,and Holvey,J.M.(1988) Expectancies for Counseling in Relation to Premature Termination. Journal of Counseling Psychology, Vol.35, No.I, P. 37-40.

5- Henery, W. (1989). A Study of Student and Teacher Perceptions of the Role and Function of Secondary School Counslor. Dissertation Abstracts International. Vol.50, P.628-A.

6- Heppner, P. P., and Heesacker, M. (1983). Perceived Counselor Characteristics, Client Expectations,and Client Satisfaction with Counseling. Journal of Counseling Psychology. Vol.30, No.1, P.31-39.

7- Irwin,S.R.,. (1980). Client and counselor Expectations of the therapeutic Alliance .Dissertation Abstracts International. Vol.41 No.5, 954-A.

8- Johnson,D.H.,. (1978). Students Sex preferences and Sex Role Expectancies for counselors. Journal of Counseling Psychology. Vol.25. No.6, P. 557-562.

9- Leong,S.L,Leong,F.T.L,and Hoffman, M.A.(1987). Counseling expectations of Rational,Intuitive and dependent decision makers .Journal of Counseling [sychology.Vol.34,P.261-265.

10- Pietrofesa, J.J., Hoffman, A. and Splete, H.H., (1984). Counseling an Inttroduction. Second edition, Houghton Mifflin Company. Boston, U.S.A.

11- Sipps,G.J.,and Janeczek,R.G.(1986).Expectancies for counselors in Relation to subject Gender Traits. Journal of Counseling Psychology. Vol.33. No.2, P.217-219.

12- Subich, L.M., & Coursol, D.H. (1985). Counseling Expections of clients and nonclients for group and individual treatment modes. Journal of Counseling Psychology. Vol.32, P. 245-251.

13- Tinsley, H.E.A.(1982) Expectations about Counseling. Unpublished Test manual .southern Illionols University at Carbondale Department of psychology.

14- Tinsley,H.E.A.,Bowman,S.L.,and Barich,A.W., (1993).counseling psychologists of the occurrence and Effects of unrealistic Expectations About counseling and psychotherapy Among Thier Clients. Journal of Counseling Psychology. Vol. 40. No.1, P.46-52.

15- Tinsley,H.E.A.,and Harris.D.J.(1976) .Client Expectations for Counseling .Journal of Counseling Psychology. Vol.23, No.3, P.173-177.

16- Tinsley, D.J. Hinson, G.A.Holt,M.S., and Tinsley,H.E.A.(1990) Level of psychology Development, Percieved Level of Psychological Difficulty, Counseling Readniss, and Expectations Counseling: Examination of Group Differences. Journal of Counseling Psychology. Vol.37,No.2, P.143-148.

17- Tinsley, H.E.A., Workman, K.R., and Kass, R. (1980). Factor analysis of the Domain of Client Expectations about Counseling . Journal of Counseling Psychology. Vol.27,No.6, P.561-570.

18- Yuen, R.K.W. and Tinsley, H.E.A.(1981). International and American Students Expectations about Counseling. Journal of counseling psychology.Vol.28,No.1, P. 66-69.

« بسم الله الرحمن الرحيم »

ملحق رقم (١)

استبانة التوقعات من الإرشاد

أخي الطالب/أختي الطالبة

تحية طيبة وبعد ،،،

تهدف هذه الاستبانة إلى التعرف على توقعاتك من الأرشاد والعملية الارشادية في المدرسة في مختلف جوانبها، لذا افترض أنك سوف تقابل المرشد في المدرسة لأول مرة، حيث نريد منك أن تفكر فيما ستتوقعه من العملية الإرشادية من خلال هذه المقابلة، وبعد ذلك ستجد في الصفحات التالية (٥٣) فقرة، تتعلق بالتوقعات من الارشاد، يرجى قراءتها بدقة، ووضع توقعك الخاص حسب ما تراه مناسباً على كل فقرة في ورقة الإجابة المرفقة .

علماً بأن إجابتك ستكون لأغراض البحث العلمي فقط، وستعامل بسرية تامة، لذا لا حاجة لكتابة اسمك .

شاكراً لك حسن تعاونك

محمد أحمد خليل الرفوع

طالب ماجستير

جامعة مؤتة

التعليمات :

تتضمن ورقة الإجابة جزءين :-

الجزء الأول :- يمثل نموذج الإجابة على الفقرات ويمكنك أن تضع رقم الاستجابة التي تناسب توقعك بجانب رقم الفقرة، حيث تعني مستويات الإجابة من (١-٧) ما يلي :

- ضع الرقم (١) إذا اعتقدت أن توقعك ليس صحيحاً على الإطلاق بخصوص الفقرة .
- ضع الرقم (٢) إذا اعتقدت أن توقعك صحيح بدرجة بسيطة بخصوص الفقرة .
- ضع الرقم (٣) إذا اعتقدت أن توقعك صحيح بدرجة مقبولة بخصوص الفقرة .
- ضع الرقم (٤) إذا اعتقدت أن توقعك صحيح بدرجة متوسطة بخصوص الفقرة .
- ضع الرقم (٥) إذا اعتقدت أن توقعك صحيح بدرجة جيدة بخصوص الفقرة .
- ضع الرقم (٦) إذا اعتقدت أن توقعك صحيح بدرجة عالية بخصوص الفقرة .
- ضع الرقم (٧) إذا اعتقدت أن توقعك صحيح تماماً بخصوص الفقرة .

الجزء الثاني :- معلومات شخصية يرجى تعبئتها .

الرجاء عدم الكتابة على ورقة الاستبانة، حيث أن الإجابة ستكون على ورقة منفصلة.

فيما لو قابلت المرشد فإنني أتوقع أن:-

١- أشعر بالارتياح تجاه المرشد .

٢- أكتسب بعض الخبرات في حل المشاكل بطرق جديدة وذلك من خلال العملية الإرشادية.

٣- أعبر عن نفسي وعن مشاكلي بصراحة.

فيما لو قابلت المرشد فإنني أتوقع أن:-

٤- أتحمل مسؤولية اتخاذ القرارات الخاصة بي.

٥- أتحدث عن الأمور التي تهمني في الوقت الحاضر.

٦- أحصل على خبرة في التعامل مع الآخرين بصدق وأمانة ووضوح من خلال العلاقة الإرشادية.

فيما لو قابلت المرشد فإنني أتوقع أن:-

٧- أستمتع بالمقابلة مع المرشد.

٨- أمارس بعض الأشياء التي أحتاج أن أتعلمها في العلاقة الإرشادية.

٩- أحصل على فهم أفضل لنفسي وللآخرين.

١٠- أستمر في العملية الإرشادية حتى وإن كنت غير متأكد من جدواها.

١١- أقابل المرشد أكثر من ثلاث مرات في الفصل الدراسي الواحد.

فيما لو قابلت المرشد فإنني أتوقع أن:-

١٢- أستمتع في وجودي مع المرشد.

١٣- أستمرفي العملية الإرشادية على الرغم من أنها قد تكون مؤلمة أو غير سارة في بعض الأوقات.

١٤- أكون صريحاً فيما يتعلق بالتعبير عن مشاعري ومناقشتها.

فيما لو قابلت المرشد فإنني أتوقع أن:-

١٥- أجد أن العلاقة الإرشادية تساعدني والمرشد في تحديد المشاكل التي أحتاج لحلها.

١٦- أصبح قادراً على أن أساعد نفسي في المستقبل بشكل أفضل.

١٧- أشعر بالأمان مع المرشد لدرجة أن استطيع كشف حقيقة مشاعري.

فيما لو قابلت المرشد فإنني أتوقع أن:-

١٨- أحسن علاقاتي مع الآخرين.

١٩- أطلب من المرشد أن يوضح لي ما يقصده من السؤال عندما لا أستطيع فهم ذلك السؤال.

٢٠- أعمل ما يهمني بعد الإنتهاء من الجلسة الإرشادية.

الفقرات التالية تتعلق بتوقعاتك من المرشد:-

أتوقع من المرشد أن:-

٢١- يبين لي ما هو خطأ بشكل واضح.

٢٢- يساعدني في تحديد مشاعري ووصفها، بحيث أستطيع فهمها بشكل واضح.

٢٣- يُخبرني بما عليَّ أن أفعله.

٢٤- يعرف حقيقة مشاعري حتى وإن لم استطع التعبير عنها بشكل مناسب.

أتوقع من المرشد أن:-

٢٥- يعرف كيف يساعدني.

٢٦- يساعدني في تحديد مواقف محددة لدّي فيها مشاكل.

٢٧- يشجعني ويطمئنني.

٢٨- يساعدني في التعبير عن مشاعري بكلمات مفهومة لي.

٢٩- يشعرني بإخلاصه وصدقه فيما يقوم به.

أتوقع من المرشد أن:-

٣٠- يساعدني في اكتشاف جوانب معينة من سلوكي ذات علاقة بمشاكلي.

٣١- يشجع الثقة به والاطمئنان إليه.

٣٢- يقدم النصيحة لي بشكل متكرر.

٣٣- يكون صادقاً معي.

٣٤- يُشعر الآخرين بأمكانية الأعتماد عليه.

أتوقع من المرشد أن:-

٣٥- يكون لطيفاً ودافئاً نحوي.

٣٦- يساعدني في حل مشاكلي.

٣٧- يُناقش اتجاهاته ويربطها بمشكلتي.

٣٨- يقدم لي الدعم.

٣٩- يكون لديه القدرة لأختيار خطة المعالجة الفضلى.

أتوقع من المرشد أن:-

٤٠- يعرف طبيعة شعوري في بعض الأحيان دون أن أتحدث عن ذلك.

٤١- يحترمني كانسان.

٤٢- يعرض خبراته الخاصة ويوضحها ويربطها بمشكلتي.

٤٣- يشجعني عندما أظهر بعض التحسن ويمتدحني.

أتوقع من المرشد أن:-

٤٤- يبين لي الفرق بين ما أقوله وما أفعله.

٤٥- يتكلم عن نفسه بكل صراحة وحرية.

٤٦- لا يكون لديه صعوبات في التعامل مع الناس.

٤٧- يتقبلني بشكل عام.

٤٨- أعتمد عليه وأثق به دون تردد.

أتوقع من المرشد أن:-

٤٩- يتقبلني بغض النظر عن الأشياء غير المشجعة التي يعرفها عني.

٥٠- يبين لي الاختلافات بين الكيفية التي أرى نفسي فيها وكيف يراني الآخرون.

٥١- يكون شخصاً هادئاً وخلوقاً في تعامله.

٥٢- يحدد لي الفرق بين حقيقة ما أنا عليه، وبين ما أريد أن أكون عليه.

٥٣- يتعامل مع العالم، ويتكيف معه بشكل جيد.

انتهت الفقرات

شكراً لك .

نموذج الإجابـة

الجزء الأول:- المقياس

ليس صحيحاً على الاطلاق	صحيح بدرجة بسيطة	صحيح بدرجة مقبولة	صحيح بدرجة متوسطة	صحيح بدرجة جيدة	صحيح بدرجة عالية	صحيح تماماً
١	٢	٣	٤	٥	٦	٧

رقم الفقرة	رقم الاستجابة	رقم الفقرة	رقم الاستجابة	رقم الفقرة	رقم الاستجابة
١		١٩		٣٧	
٢		٢٠		٣٨	
٣		٢١		٣٩	
٤		٢٢		٤٠	
٥		٢٣		٤١	
٦		٢٤		٤٢	
٧		٢٥		٤٣	
٨		٢٦		٤٤	
٩		٢٧		٤٥	
١٠		٢٨		٤٦	
١١		٢٩		٤٧	
١٢		٣٠		٤٨	
١٣		٣١		٤٩	
١٤		٣٢		٥٠	
١٥		٣٣		٥١	
١٦		٣٤		٥٢	
١٧		٣٥		٥٣	
١٨		٣٦			

الجزء الثاني:- المعلومات الشخصية.

٥٤- المحافظة :- ١) الكرك ٢) الطفيلة ٣) معان ٤) العقبة.

٥٥- الفرع :- ١) أدبي ٢) علمي.

٥٦- الجنس:- ١) ذكر ٢) أنثى.